

Nuorten ilmastoahdistus äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksessa

Draamallinen opetuskokonaisuus lukioon Emmi Itärannan *Teemestarin kirjasta*

Anna Carlson
Pro gradu -tutkielma
Kotimainen kirjallisuus
Humanistinen tiedekunta
Helsingin yliopisto
Huhtikuu 2021

Tiedekunta: Humanistinen

Koulutusohjelma: Kirjallisuudentutkimuksen maisteriohjelma

Opintosuunta: Kotimainen kirjallisuus

Tekijä: Anna Carlson

Työn nimi: Nuorten ilmastoahdistus äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksessa. Draamallinen opetuskokonaisuus lukioon Emmi Itärannan *Teemestarin kirjasta*

Työn laji: pro gradu

Kuukausi ja vuosi: 4/2021

Sivumäärä: 56 + lähteet

Avainsanat: ilmastoahdistus, äidinkielen ja kirjallisuuden opetus, lukio, draamakasvatus, kontemplatiivinen pedagogiikka, opetuskokonaisuus, taidelähtöiset opetusmenetelmät, ekodystopia, ekokritiikki, nuoret

Säilytyspaikka: Helsingin yliopiston kirjasto

Muita tietoja:

Tiivistelmä:

Mallinnan pro gradu -tutkielmassani nuorten ilmastoahdistuksen käsittelyä äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksessa. Tutkielmani lähtökohta on ilmastoahdistuksen käsite, mutta kehoitan opettajia puhumaan yleisemmin ilmastotunteista. Olen selvittänyt tutkimuskirjallisuuden avulla: 1) mikä on opettajan rooli nuoren ilmastotunteiden kohtaajana, 2) mitkä olisivat parhaat menetelmät käsitellä aihepiiriä opetuksessa ja 3) millaisia mahdollisuuksia ilmastomuutosta käsittelevä kirjallisuus antaa nuorille ilmastotunteiden kohtaamiseen. Tavoitteeni on tarjota käytännön pedagoginen opetuskokonaisuus äidinkielen ja kirjallisuuden opettajille.

Tutkielmaani sisältyy lukioon suunnattu opetuskokonaisuus, joka perustuu Emmi Itärannan ekodystopiaromaani *Teemestarin kirjaan* (2012). Opetuskokonaisuuden pedagogiset lähtökohdat ovat draamakasvatus ja kontemplatiivinen pedagogiikka. Draamakasvatuksen toiminnallisilla ja kehollisilla menetelmillä eläydytään teoksen maailmaan. Kontemplatiivisen pedagogiikan harjoituksilla vahvistetaan läsnäolo- ja tunnetaitoja sekä luontosuhdetta. Opetuskokonaisuuden teoreettisena perustana toimivat ilmastotunteiden käsittelyn kolmiportainen malli ja kokonaisvaltaisen ilmastokasvatuksen malli. Opetuskokonaisuuden voi mieltää käytännönläheiseksi malliksi, joka yhdistää ilmastotunteet ja kokonaisvaltaisen ilmastokasvatuksen.

Taustoitin opetuskokonaisuutta analysoimalla *Teemestarin kirjaa* ekokriittisestä näkökulmasta. Analyysi nostaa esiin teoksen keskeisiä ympäristöteemoja. Nuortenkirjallisuuden ekodystopiat herättävät nuoret pohtimaan ilmastomuutosta ja omaa toimijuuttaan. Ilmastomuutoksen käsitteleminen kaunokirjallisin keinoin tekee monimutkaisesta ilmiöstä ymmärrettävämmän. Kirjallisuus tarjoaa paikan reflektoida tunteita ja se voi myös ehdottaa mahdollisia ratkaisuja.

Opettajan tärkein tehtävä on olla vähättelemättä tai lietsomatta nuorten ilmastoahdistusta. Opetuksessa tulee mahdollistaa turvallinen ympäristö kaikenlaisten ilmastotunteiden käsittelyyn. Samaan aikaan kun opetus auttaa käsittelemään vaikeita ilmiöitä, on tärkeää korostaa toivon näkökulmaa. Esittelen tutkimuksessani ajankohtaisia hankkeita ja verkkomateriaalia ilmastotunteiden käsittelystä opettajien tueksi. Ne auttavat opettajaa oppiainerajat ylittävässä ilmiöpohjaisessa opetuksessa ja esittävät myös ratkaisuja kompleksisen aihepiirin käsittelyyn.

Sisällys

1. Johdanto	1
2. Ilmastoahdistus ja sen käsittely opetuksessa.....	5
2.1 Mitä on ilmastoahdistus?.....	5
2.2 Nuorten ilmastoahdistus	7
2.3 Ilmastotoivo.....	9
2.4 Tukea opettajille	10
2.5 Kolmiportainen malli ilmastotunteiden käsittelyyn	11
2.6 Kokonaisvaltainen ilmastokasvatus	13
3. Teemestarin kirja.....	16
3.1 Ekokritiikki ja ekodystopia	16
3.2 Nuorten ekodystopia.....	18
3.3 Ilmastomuutoksen seurauksia <i>Teemestarin kirjassa</i>	20
3.4 Didaktisuus ja eettiset kysymykset.....	22
3.5 Veden merkitykset ja luontosuhteet	25
3.6 Ilmastomuutoksen ja tunteiden kuvaus	27
4. Opetuskokonaisuuden pedagogiset lähtökohdat	30
4.1 Draama äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksessa.....	30
4.2 Ympäristökasvatusta draaman keinoin.....	33
4.3 Kontemplatiivinen pedagogiikka	34
4.4 Tietoisella läsnäololla vahvistetaan luontosuhdetta	36
5. Tunteita ja tehetkiä – opetuskokonaisuus lukion kirjallisuuden opetukseen	39
5.1 Ensimmäinen oppitunti: ilmastotunteet.....	43
5.2 Toinen oppitunti: ilmastomuutoksen seurauksia.....	47
5.3 Kolmas oppitunti: Toiveikkaasti toimien	50
6. Lopuksi	53
Lähteet.....	57

1. Johdanto

Meidän tulee luoda tapoja, joilla voidaan auttaa ihmisiä elämään kestävä ja hyvää elämää. Ilmastoahdistuksen lietsominen tai vähättely ovat tässä huonoja keinoja. Pitää yrittää luoda paikkoja ja toimintoja, joissa voi olla huolissaan, mutta ei jämähtää huoleen. Ahdistuneet ihmiset ajattelevat vain pois pääsyä ahdingosta. Uteliaat ihmiset miettivät keinoja raivata ja rakentaa hyvää elämää itselleen ja toisilleen.

(Pehkonen & Jokinen 2018.)

Ilmastoahdistuksesta on tullut yhä useamman arkipäivää sitä mukaa kun ilmastokriisi syvenee. Nuoret ovat heränneet tilanteen vakavuuteen ja kaipaavat aikuisilta tukea ja välineitä ongelman kohtaamiseen. Tunteiden käsittely on avainasemassa siinä, että voimme yksilöinä ja yhteisöinä toimia kestävämmän tulevaisuuden puolesta. Kouluyhteisössä tähän tarjoutuu tilaisuus. Opettajilla on mahdollisuus käsitellä ilmastonmuutosta ja sen herättämiä tunteita osana opetusta. Samalla tuetaan nuorten tunnetaitoja, hyvinvointia ja henkistä kehitystä. Ilmastoahdistuksen lietsomisen tai vähättelyn sijaan olisi keskityttävä kohtaamaan tunteet hyväksyvästi ja turvallisesti taidelähtöisten menetelmien avulla. Näin aiheen ympärille rakennetaan uteliaisuuden, toivon ja toiminnan ilmapiiriä.

Pro gradu -tutkielmassani tutkin sitä, miten nuorten ilmastoahdistusta voidaan käsitellä äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksessa. Olen suunnitellut kolmen oppitunnin opetuskokonaisuuden ”Tunteita ja tehetkiä” lukion kirjallisuuden opetukseen Emmi Itärannan ekodystopiaromaani *Teemestarin kirjan* (2012) pohjalta. Opetuskokonaisuuden pedagogiset lähtökohdat ovat draamakasvatus sekä hyväksyvän ja tietoisien läsnäolon harjoittamiseen perustuva kontemplatiivinen pedagogiikka. Luovat ja keholliset menetelmät tarjoavat mahdollisuuden kohdata ja käsitellä tunteita kokonaisvaltaisesti. Pyrin tutkielmassani vastaamaan siihen, mikä on opettajan rooli nuoren ilmastoahdistuksen kohtaajana ja mitkä olisivat parhaat keinot käsitellä aihepiiriä opetuksessa. Lisäksi olen kiinnostunut siitä, millaisia mahdollisuuksia ekodystopiakirjallisuus antaa nuorille omien ilmastotunteidensa käsittelyyn. Tutkielmani antaa tietoa, ideoita ja inspiraatiota äidinkielen ja kirjallisuuden opettajille sekä muille nuorten parissa työskenteleville.

Ilmastonmuutoksen kehittyessä yhä vakavammaksi globaaliksi ongelmaksi myös kasvatukselle asetettavat vaatimukset muuttuvat. Ilmastonmuutokseen ja kestäväan kehitykseen liittyvät ilmiöt tulisivatkin olla osana kaikkien oppiaineiden opetusta, sillä jokainen tieteenala voi tuoda tarkasteluun oman näkökulmansa. Luonnontieteellisten oppiaineiden tunneilla opiskellaan tutkimustietoa ilmastonmuutoksesta ja sen seurauksista. Tieto on erittäin tärkeää ymmärryksen lisäämiseksi, mutta

se ei itsessään vielä johdata opiskelijoita pohtimaan asenteitaan ja arvojaan syvällisesti. Taideaineissa sekä äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksessa voidaankin tarkastella ilmastokysymysten henkisiä ulottuvuuksia ja tunnevaikutuksia.

Tunteiden käsittely on tärkeää, sillä se edistää hyvinvointia, ja tunteet motivoivat toimintaan. Ilmastomuutosta käsittelevän kaunokirjallisuuden maailmaan eläytymisen kautta voidaan konkretisoida ilmastomuutokseen liittyviä uhkakuvia ja käsitellä niiden herättämiä tunteita. Draamakasvatusta ja kontemplatiivisen pedagogiikan metodeja hyödyntämällä voidaan rakentaa uudenlaista tietoisuutta, joka mahdollistaa luovan ajattelun ja toiminnan. Aihepiirin käsittely äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksessa ei ole pois oppiaineen oppimistavoitteista, sillä opetuskokonaisuudessa tunteiden käsittelyn ohessa kartutetaan tekstin analyysin ja tulkinnan sekä kulttuurin ymmärtämisen taitoja. Lisäksi kehittyvät opiskelijoiden itsetuntemus ja tunnetaidot, jotka ovat hyvän elämän kannalta kullannarvoisia.

Tutkimukseni tavoitteena on tarjota äidinkielen ja kirjallisuuden opetukseen käytännöllinen opetuskokonaisuus, jonka avulla voidaan kohdata ja käsitellä opiskelijoiden huolia ilmastomuutokseen liittyen. Pyrin tarjoamaan opettajille välineitä ja opetusmenetelmiä, joiden avulla aihetta olisi hyvä lähestyä. Olen koonnut tutkimukseeni tietoa nuorten ilmastoahdistuksesta ja sen ilmenemismuodoista sekä ilmastotunteiden käsittelytavoista opetuksessa. Esittelen muutamia ajankohtaisia hankkeita, jotka tarjoavat käytännön materiaalia aiheesta kiinnostuneille opettajille. Draamakasvatuksen ja kontemplatiivisen pedagogiikan esittelyn kautta lukija pääsee tutustumaan itselleen mahdollisesti uusiin kasvatuksellisiin suuntauksiin. Perustan tekemäni opetuskokonaisuuden suunnitelman tutkimuskirjallisuudesta esiin nousseille, hyväksi havaituille lähestymistavoille ja metodeille.

Tutkimushypoteesini on, että kaunokirjallisuus, draamakasvatus ja kontemplatiivinen pedagogiikka yhdessä tarjoavat toimivan lähtökohdan ilmastoahdistuksen käsittelyyn. Ilmastomuutos on luonteeltaan laaja ja poikkitieteellinen ilmiö. Niin myös ilmiötä opetuksen kannalta kartoittava tutkimukseni on poikkitieteellinen; hyödynnän taustoituksessa ja analyysissä kasvatustieteen sekä kirjallisuudentutkimuksen teorioita. Toisen luvun ilmastoahdistusta käsittelevässä osiossa keskeisin lähteeni on suomalainen ympäristötunteiden tutkimuksen pioneeri Panu Pihkala.

Ilmastoahdistus määritellään osaksi laajempaa ympäristöahdistuksen ilmiötä, ja siinä keskitytään erityisesti ilmastomuutoksen aiheuttamiin tunteisiin (Pihkala 2019a, 2). Ympäristöahdistuksella tarkoitetaan niitä psyykkisiä ja henkisiä oireita, joita ihmisillä on kaikenlaisiin ympäristöongelmiin

liittyen (Pihkala 2017, 20). Jaottelu on jossain määrin keinotekoinen, sillä ilmasto- ja ympäristöahdistuksen raja on häilyvä, ja ilmastonmuutokseen liittyvät ilmiöt ovat usein samaan aikaan myös laajempia ympäristöongelmia. Olen kuitenkin rajannut aiheeni nimenomaan ilmastonmuutoksen käsittelyyn. Käytän työni lähtökohtana yleiseen käyttöön vakiintunutta ilmastoahdistuksen termiä, mutta näen käsitteen jokseenkin ongelmallisena. Se nimittäin implikoi herkästi, että ensisijainen tai suorastaan ainoa ilmastonmuutoksen aiheuttama tunne olisi ahdistus. Ilmastokysymykset voivat kuitenkin herättää kaikkia mahdollisia ja keskenään ristiriitaisiakin tunteita. Esimerkiksi poikkeuksellinen hellejakso voi herättää sekä iloa että huolta (Pihkala 2019c), mahdollisesti myös pelkoa ja syyllisyyttä. Parempi termi mielestäni olisikin *ilmastotunne* tai *ilmastotunteet*. Olen opetuskokonaisuuden yhteydessä ehdottanut, että ohjaaja puhuisi ilmastoahdistuksen sijaan yleisemmin ilmastotunteista.

Toisessa luvussa esittelen Pihkalan (2019c) kolmiportaisen mallin ilmastotunteiden käsittelyyn sekä Tolppasen et. co. (2017) kokonaisvaltaisen ilmastokasvatuksen mallin ja reflektoin näiden toteutumista omassa opetuskokonaisuudessani. Ilmastokasvatuksen tavoitteena on tuottaa ilmastotietoutta ja -ymmärrystä sekä muokata yksilön arvomaailmaa ja toimintatapoja (Lehtonen & Cantell 2015, 4). Vaikka opetuskokonaisuuden tavoitteena on ensisijaisesti ilmastotunteiden käsittely luovin menetelmin, en ole sulkenut ilmastokasvatuksellisia tavoitteita ulkopuolelle. Ilmastoystävällisten toimintatapojen reflektointi ja motivointi voi osaltaan tukea ja syventää tunteiden käsittelyä sekä helpottaa ahdistusta. Tutkijoiden (Tolppanen et. co. 2017, 15) mukaan ilmastokasvatuksen kehittämiseksi tarvitaan lisää tutkimustietoa ja malleja, jotka kaventavat tutkimuksen ja käytännön välistä kuilua. Tähän tarpeeseen tutkimukseni vastaa äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksen näkökulmasta. Opetuskokonaisuuteni voi mieltää käytännönläheiseksi malliksi, joka yhdistää ilmastotunteiden käsittelyn ja kokonaisvaltaisen ilmastokasvatuksen.

Kolmannessa luvussa käsittelen opetuskokonaisuuden lähtökohtana toimivaa Emmi Itärannan *Teemestarin kirjaa*. Taustoitan teoksen analyysia esittelemällä ekokriittisen kirjallisuudentutkimuksen suuntauksen ja ekodystopian sekä tarkastelemalla ekodystopiakirjallisuuden ilmenemistä kotimaisessa nuortenkirjallisuudessa. Pohdin sitä, lisäävätkö toinen toistaan synkemmät tulevaisuudenkuvat nuorten ahdistusta, vai auttavatko ne kohtaamaan ja käsittelemään aiheeseen liittyviä tunteita. Analyysissani olen kiinnostunut teoksen kuvaamista ilmastonmuutoksen seurauksista, teoksen didaktisuudesta ja eettisistä kysymyksistä, veden merkityksistä ja luontosuhteista sekä ilmastonmuutoksen ja tunteiden kuvauksesta. Tässä luvussa

keskeisimmät lähteeni ovat ekokritiikkiin erikoistuneet kirjallisuudentutkijat Toni Lahtinen (2008; 2017; 2019) ja Markku Lehtimäki (2008; 2012).

Neljännessä luvussa esittelen opetuskokonaisuuden pedagogiset lähtökohdat ja tarkastelen näiden kasvatustieteen menetelmien ympäristökasvatuksellisia mahdollisuuksia. Draamakasvatusta esittelevässä osiossa keskeisimpiä lähteitäni ovat Hannu Heikkinen (2017) ja Eeva Åkerblad (2015) sekä Jaana Hiltunen ja Heli Konivuori (2005). Kontemplatiivisen pedagogiikan esittelen hyödyntämällä Jani Pulkin ja Antti Saaren (2014) artikkeleita. Viidennessä luvussa kytken opetuskokonaisuuteni tavoitteet lukion opetussuunnitelman äidinkielen ja kirjallisuuden tavoitteisiin ja esittelen tekemäni opetuskokonaisuuden harjoituksineen. Lopetusluvussa kokoan havaintoni yhteen ja arvioin, miten olen saanut vastattua tutkimuskysymyksiini.

2. Ilmastoahdistus ja sen käsittely opetuksessa

Tässä luvussa perehdyn siihen, mitä ilmastoahdistuksella tarkoitetaan. Tarkastelen nuorten ilmastokysymyksiin liittyvän ahdistuksen ja ilmastotoiminnan aktivoitumisen kehittymistä viime vuosina kyselytutkimusten ja median valossa. Lisäksi pohdin ilmastoahdistuksen ja toivon suhdetta sekä toivon tärkeyttä ilmastokasvatuksessa.

Seuraavaksi tarkastelen opettajan roolia nuorten ilmastotunteiden kohtaajana ja esittelen ilmastomuutokseen ja kestävään kehitykseen liittyviä hankkeita, jotka tarjoavat aihetta käsittelevää materiaalia opettajille. Esittelen Panu Pihkalan (2019) kolmiportaisen mallin ilmastotunteiden käsittelyyn, jota hyödynnän omassa opetuskokonaisuudessani. Lisäksi esittelen Sakari Tolppasen ym. (2017) kokonaisvaltaisen ilmastokasvatuksen mallin, josta esiin nousevat huomiot toimivat myös opetuskokonaisuuteni viitoittajina.

2.1 Mitä on ilmastoahdistus?

Ihmiskunnan aiheuttama ilmastomuutos aiheutuu kasvihuonekaasujen, erityisesti hiilidioksidin määrän lisääntymisestä ilmakehässä. Jos päästöt kasvavat samaa tahtia kuin nykyään, maapallon keskilämpötila tulee nousemaan vuosisadan loppuun mennessä vajaasta kahdesta kuuteen astetta. (Ilmatieteen laitos 2017.) Ilmastomuutos vaikuttaa ympäristöön, talouteen ja yhteiskuntaan sekä vaarantaa luonnon monimuotoisuutta. Luonnonkatastrofit, nälänhätä ja puhtaan veden puute aiheuttavat suuria muuttoaaltoja, joten ilmastopakolaisuus tulee kasvamaan tulevaisuudessa. Maailmalla ilmastomuutos koettelee pahiten köyhimmissä maissa asuvien terveyttä. Ilmastomuutoksen hillitsemisessä keskeisintä on kasvihuonekaasujen vähentäminen, missä onnistumiseen tarvitaan panosta kaikilta yhteiskunnan toimijoilta. (Suomen Ympäristökeskus 2014.)

Ilmastomuutoksen terveysvaikutukset voidaan jaotella karkeasti fyysisiin ja psyykkisiin sekä suoriin ja välillisiin vaikutuksiin, vaikkakin rajat ovat häilyviä. Suoriin vaikutuksiin kuuluvat ilmastomuutoksen pahentamien luonnonilmiöiden, kuten tulvien ja helleaaltojen vaikutukset fyysiseen ja psyykkiseen terveyteen. Välillisiin vaikutuksiin kuuluvat ihmiselle tärkeän ympäristön tai ekosysteemin vaurioitumisen aiheuttama mielenterveydellinen kuormitus sekä fyysisten loukkaantumisten ja terveysongelmien riskien kasvu. Pohjoismaissa ilmastomuutoksen

terveysvaikutukset ovat välittyneet ihmisille viime vuosiin asti pääasiassa välillisesti esimerkiksi huolestuttavien ilmastouutisten kautta, mutta myös suoria vaikutuksia on alettu kokea muun muassa lisääntyvien sään ääri-ilmiöiden muodossa. (Pihkala 2019a, 5–6.)

Tutkimuksessani keskityn ilmastonmuutoksen aiheuttamiin psyykkisiin terveysvaikutuksiin eli ilmastoahdistukseen. Ilmastoahdistuksen oireet voivat vaihdella lievemmistä (lievä unettomuus, alakuloisuus ja levottomuus, ajoittainen toimintakyvyn lasku) vakavampiin (vakavat unihäiriöt, ahdistus- ja masennustilat, pakko-oireinen tai itsetuhoinen käyttäytyminen). Ilmastoahdistukselle erityisen altistuneita ovat ihmisryhmät, joiden psyykkinen käsittelykyky on vajavainen. Näihin kuuluvat lapset ja nuoret sekä mielenterveysongelmista kärsivät ihmiset. Lisäksi elintapansa tai elinkeinonsa vuoksi luontoon sidoksissa olevat sekä ilmastotoiminnassa ja -tutkimuksessa mukana olevat ihmiset kuuluvat riskiryhmään. (Pihkala 2019a, 10–11.) Ilmastoahdistus ei ole lähtökohtaisesti sairaus, vaan psyykkinen reaktio planeettamme huolestuttavaan tilaan. Ahdistuneisuus ilmastonmuutoksesta saattaa kuitenkin vaikeuttaa jo olemassa olevien mielenterveyden häiriöiden oireita ja pahimmillaan ajaa lamaantumiseen. (Pihkala 2017, 20–24.) Parhaimmillaan ilmastoahdistus voi toimia eteenpäin vievänä voimana. Tämä edellyttää sitä, että henkilö saa riittävästi työkaluja tunteiden käsittelyyn yhdessä toisten kanssa sekä löytää keinoja ilmastonmuutoksen hillitsemiseksi. (Pihkala 2019a, 6.)

Ilmastoahdistukseen ehdotetaan usein ratkaisuksi toimintaa, mutta pelkkään toimintaan keskittyminen voi johtaa uupumukseen. Tarvitaan myös tunteiden kohtaamista ja käsittelyä, jotta omia reaktioita voidaan ymmärtää paremmin, ja ahdistukseen sitoutunutta energiaa pääsee vapautumaan. (Pihkala 2017, 12.) Pihkala esittelee teoksessaan (2019b) laajan kirjon ympäristöön liittyviä tunteita. Ihmiset voivat kokea ekologisten haasteiden edessä muun muassa pelkoa, vihaa, inhoa, syyllisyyttä, häpeää, surua ja toivottomuutta. Toisaalta vaikeiden tunteiden läpikäymisen jälkeen voi herätä toivoa, myötätuntoa, kiitollisuutta, iloa, uteliaisuutta ja merkityksellisyyden tunnetta. Ympäristö- ja ilmastoahdistus ilmiöinä ovat kärsineet pitkään sosiaalisesta vaikenemisesta. Tunteet ovat usein peiteltyjä ja osin tai kokonaan tiedostamattomia. Pihkala puhuu esimerkiksi luonnon tuhoutumisen herättämästä äänioikeudettomasta surusta, jolle ei haluta tai kyetä antamaan yhteisössä ääntä. Tunnettyöskentely voi yllättää ihmisen kokemaan tunteita, joita hän ei ole tiennyt itsellään olevankaan. Hedelmällisin tapa käsitellä tunteita on jakaa ja sanoittaa niitä turvallisessa ryhmässä erilaisten harjoitusten avulla. (Pihkala, 2019b.) Perehdyn näihin tunteiden käsittelytapoihin alaluvussa 2.5 sekä opetuskokonaisuuden yhteydessä viidennessä luvussa.

Ilmastonmuutoksen kohtaamiseen liittyy kaksi keskeistä psykologista tehtävää. Ensimmäinen on toimintakyvyn ylläpito sopeutumalla muuttuviin olosuhteisiin, toinen oman eettisen vastuun hyväksyminen ja suhteellisuudentajun säilyttäminen. Tutkimukset osoittavat, että näihin tehtäviin liittyy haasteita. Ilmastonmuutos on niin laaja ja monimutkainen ongelma, että ihmisen on luonnostaan vaikea hyväksyä se. Yksilön haasteena on tasapainoteltava sen välillä, että tuntee tekevänsä osansa, mutta pystyy kuitenkin hyväksymään keskeneräisyyden. (Pihkala 2019a, 7–8.) Suhtautumista vaikeuttaa se, että on epäselvää, kenelle syyllisyys ja vastuu oikeastaan kuuluvat. Esimerkiksi poliittiset päättäjät ja öljy-yhtiöiden johtajat eivät välttämättä tunne lainkaan ilmastoahdistusta, vaikka heidän vastuunsa on merkittävästi suurempi kuin tavallisen kansalaisen. Samaan aikaan esimerkiksi ilmastoherätyksen saaneet nuoret saattavat kokea kantavansa ylivoimaista syyllisyyden ja ahdistuksen taakkaa. (Pihkala 2017, 14–15.)

2.2 Nuorten ilmastoahdistus

Ilmastonmuutos nousi uudella voimalla julkiseen keskusteluun vuoden 2018 Kansainvälisen hallitustenvälisen ilmastonmuutospaneelin raportin julkaisun jälkeen. Raportin mukaan globaalien hiilidioksidipäästöjen pudottaminen nollaan vuoteen 2050 mennessä on välttämätöntä, jotta maapallon lämpötilan nousu pystyttäisiin pysäyttämään 1,5 asteeseen ja tuhoisimmilta seurauksilta välttettäisiin. (IPCC 2018.) Raportti pysäytti monet suomalaiset ymmärtämään tilanteen vakavuuden ja herätti erityisesti nuorissa ilmastoahdistusta. Vuoden 2018 Nuorisobarometrin mukaan 67 prosenttia 15–29-vuotiaista suomalaisnuorista koki paljon tai melko paljon epävarmuutta tai turvattomuutta ihmisen aiheuttaman ilmastonmuutoksen takia. Luku on kasvanut merkittävästi sitten vuoden 2006 vastaavan tutkimuksen, jossa epävarmuutta ja turvattomuutta koki 35 prosenttia nuorista. (Nuorisobarometri 2018; Pekkarinen & Myllyniemi, 2018).

Vuoden 2019 *Suomi vuonna 2050* -kyselytutkimuksessa suurin osa kyselyyn vastanneista yläkouluikäisistä nuorista kokee ilmastonmuutoksen olevan ilmiö, joka muuttaa eniten Suomea vuoteen 2050 mennessä. Vain kolmasosa nuorista uskoo, että heillä on tulevaisuudessa samat mahdollisuudet kuin heidän vanhemmillaan. Ainoastaan kuusi prosenttia vastanneista luottaa siihen, että ilmastonmuutoksen hillinnässä onnistutaan. Nuoret tiedostavat elintapojen muutosten olevan välttämättömiä ja ovat itse valmiita rajoittamaan valintojaan päästöjen vähentämiseksi. (*Suomi vuonna 2050*.) Nuorten ääni on tärkeä, sillä tulevaisuudessa odotettavat ilmastonmuutoksen seuraukset koskettavat ennen kaikkea nuorta sukupolvea. Nuorten elinaikana tullaan näkemään, mitä

fossiilisten polttoaineiden käytöstä luopumisesta seuraa. Toisaalta jos luopumisessa ei onnistuta ja ilmastotutkijoiden varoitukset toteutuvat, joutuvat nykyiset nuoret myös kohtaamaan voimakkaasti lämpenevän ilmaston aiheuttamat globaalit ja arvaamattomat seuraukset. (Piispa & Myllyniemi, 2019, 61.)

Lapset ja nuoret kuuluvat ilmastoahdistuksen suhteen haavoittuvaan ryhmään, sillä heidän psyykkinen käsittelykapasiteettinsa ei ole kehittynyt aikuisen tasolle. Tämän vuoksi nuoret saattavat kokea voimakasta ahdistusta maailman tilasta, eikä heillä välttämättä ole riittävästi työkaluja käsitellä siihen liittyviä tunteita. Toisaalta nuoren mieli on vielä avoin ja ennakkoluuloton kaavoihin kangistuneeseen aikuiseen nähden. Pihkalan (2017, 36–37) mukaan lapsuuden ja nuoruuden kehitysvaiheet ovat ihmiselle hyvin merkittäviä ja niihin liittyy aina myös ympäristösuhteeseen liittyviä ulottuvuuksia. Ympäristönsuojelullisten näkemysten muotoutumisen kannalta on keskeistä, että yhteisö kasvattaa lapsia ja nuoria ympäristökäyttäytymiseen. Nuorille tulee antaa aktiivisesti mahdollisuuksia ja kannustusta omien tunteidensa ja ajatustensa esiin tuomiseen. Aikuisten tulisi pystyä välittämään nuorille viesti siitä, että he ymmärtävät tilanteen vakavuuden ja siihen liittyvät tunteet. Muuten on vaarana, että nuoret pettyvät vanhempiin sukupolviin ja toisaalta aikuiset tuntevat syyllisyyttä siitä, etteivät tee tarpeeksi lastensa hyväksi.

Nuorten ilmastoahdistuksen kokemisessa on nähtävissä eroja sukupuolen ja iän suhteen. Suomalaisille kuudes- ja yhdeksäsluokkalaisille tehdyssä kyselyssä selvisi, että tytöt ovat poikia huomattavasti kiinnostuneempia ilmastomuutoksesta ja kokevat myös poikia enemmän ilmastoahdistusta. Lisäksi kuudesluokkalaiset olivat yhdeksäsluokkalaisia kiinnostuneempia ja huolestuneempia ilmastomuutoksesta. Tutkimustuloksista löytyy paljon vastaavuuksia aiempien tutkimusten kanssa. (Anttonen 2020; ks. myös Hermans & Korhonen 2017.)

Pihkalan (2017, 42) mukaan on valitettavaa yleistä, että nuoret turvautuvat erilaisiin defenseseihin välttääkseen kohtaamasta aiheeseen liittyviä tunteita. Albert Zeyerin ja Elin Kelseyn (2013) tutkimat 15–16-vuotiaat nuoret kävivät kouluja, joissa käsiteltiin hyvin monipuolisesti ympäristöasioita. Siitä huolimatta nuoret eivät uskoneet voivansa vaikuttaa tilanteeseen mitenkään, vaan puolustelivat kulutuskeskeistä elämäntyyliään. Nuorille oli itsestään selvää, että heille kuului osansa aineellisesta hyvinvoinnista ja sen kasvusta. He sanoivat pitävänsä ympäristöasioita olennaisen tärkeinä, mutta käytännössä korostivat kuitenkin enemmän muita asioita. (Zeyer & Kelsey, 2013.) Opettajan kasvatukselliseksi haasteeksi siis muodostuu kohdata opetuksessaan sekä sellaiset nuoret, jotka kärsivät lievästä tai voimakkaasta ilmastoahdistuksesta, että herättää välinpitämättömät ja defensesien taakse suojautuvat nuoret kohtaamaan aiheeseen liittyvät tosiasiat ja tunteet.

2.3 Ilmastotoivo

Julia Sangervo on tutkinut psykologian pro gradussaan (2020) sitä, miten ilmastonmuutoksen herättämät tunteet, erityisesti ilmastoahdistuksen ja ilmastotoivon kokeminen, ovat yhteydessä ilmastonmuutosta hillitsevään toimintaan. Tutkimustulosten mukaan tutkittavilla, jotka kokivat paljon sekä ilmastoahdistusta että ilmastotoivoa, oli suurin todennäköisyys tehdä ilmastotoimia. Puolestaan taas heillä, jotka kokivat vähän tai ei lainkaan näitä tunteita, todennäköisyys toimimiseen oli vähäisin. Myös pelkkä ilmastoahdistus saattaa ajaa lamaantumiseen tai kieltämisreaktioihin, kun taas pelkkä ilmastotoivo ei välttämättä tuo riittävää tunnetta uhan välittömyydestä. (Sangervo 2020.) Tutkimus antaa viitteitä siitä, että ilmastotunteiden kokeminen on toiminnan kannalta keskeistä, mutta ilmastoahdistus kaipaakin rinnalleen myös kokemuksen toivosta.

Pihkala (2017) erottaa toivon naiivista optimismista. Kyse ei ole toiveajattelusta tai realismin puutteesta, vaan merkityksellisyyden tunteesta kiinni pitämisestä, vaikka onnistumisesta ei ole varmuutta. Tällainen ”radikaali toivo” on keskeistä erityisesti ympäristöongelmien ja ilmastonmuutoksen suhteen, sillä tulevaisuutta on hyvin vaikea ennustaa. Toivossa elävä ymmärtää, että ilmastonmuutoksen edetessä vakavia ongelmia ilmenee väistämättä, mutta pitää mielessään avoimena mahdollisuuden myös positiivisiin käännteisiin. (Pihkala 2017, 140–144.) Kun ilmastonmuutosta ja siihen liittyviä tunteita käsitellään nuorten kanssa, onkin ensiarvoisen tärkeää korostaa toivon näkökulmaa. Vaikeiden asioiden ja tunteiden läpikäymisen lisäksi on hyvä antaa tilaa ja kannustusta myös valoisammille tunteille, kuten merkityksellisyyden ja yhteenkuuluvuuden kokemuksille. Niitä tunteiden myötätuntoinen läpikäyminen yhdessä toisten kanssa voi parhaimmillaan herättää.

Nuorten kanssa voidaan myös käydä läpi niitä asioita, joita on jo tehty tai on tekeillä ilmastonmuutoksen hillitsemisen eteen. WWF:n haastattelemat ilmastonmuutoksen asiantuntijat tuovat esille viisi syytä ilmastotoivoon. He kaikki nostavat tärkeimmäksi muutokseksi sen, että nuoret ympäri maailmaa ovat aktivoituneet ja alkaneet vaatia tehokkaampia ilmastotoimia. (WWF 2019.) Nuorten ilmastoahdistuksen keulakuvaksi noussut Greta Thunberg aloitti 15-vuotiaana elokuussa 2018 koululakon ilmaston puolesta vaatien Ruotsin hallitusta vähentämään maan hiilipäästöt Pariisin ilmastopöytäkirjan (2015) mukaiselle tasolle. Thunbergin rohkea esimerkki laitoi liikkeelle nuorten maailmanlaajuisen ilmastoliikkeen. (Camerini & Carratello, 2019.) Median huomioon on noussut myös toinen ilmastonsuojelun aatetta ajava ”lapsitähti”, 9-vuotias intialainen Licypriya Kangujam. Nuoresta iästään huolimatta Kangujam johtaa ympäristöjärjestöä, on kiertänyt ympäri

maailmaa pitämässä satoja puheita ja istuttanut kotimaassaan tuhansia puita. Lisäksi hän on kehittänyt laitteen, jonka avulla voidaan muuttaa ilmaa vedeksi aurinkovoiman avulla. (HS 2021.)

Asiantuntijoiden mukaan toivoa herättää myös se, että tieto, taito ja teknologia kriisin ratkaisuun ovat jo olemassa. Puuttuva tekijä on riittävä poliittinen tahto. Monet yritykset käyttävät ja kehittävät jo nyt uutta teknologiaa, joka auttaa hillitsemään ilmastonmuutosta. Esimerkiksi tästä asiantuntijat nostavat sähköautoihin ja kaukolämpöön liittyvän positiivisen kehityksen. Lisäksi monet kunnat, kaupungit ja osavaltiot tekevät valtioita kunnianhimoisempaa ilmastopolitiikkaa, ja sijoittajat ovat alkaneet investoida hiilineutraaleihin kohteisiin. (WWF 2019.)

2.4 Tukea opettajille

Pihkalan (2019bc) mukaan opettajia ei ole tähän asti tuettu riittävästi siinä, kuinka ilmastonmuutokseen liittyviä tunteita voisi huomioida ja käsitellä rakentavasti opetuksessa. Kuitenkin tunteet ovat hyvin keskeinen elementti ilmastokasvatuksessa. Tärkein peruste tunteiden käsittelylle on lasten ja nuorten ilmastoahdistuksen helpottaminen. Lisäksi tunteiden käsittely estää lamaantumista edistämällä nuorten jaksamista ja empatiakykyä, parantaa kognitiivisia taitoja sekä ehkäisee patoutuneiden tunteiden aiheuttamia haitallisia jännitteitä vuorovaikutuksessa. Samalla kun tunteita tiedostetaan ja tukea tarjotaan, on varottava kuitenkin yliterapisoimasta ilmastotunteita. Kyse ei ole ennen kaikkea yksilöiden ongelmista, vaan rakenteellisista ongelmista. (Pihkala 2019c.)

Kuten olen aiemmin tuonut ilmi, ilmastoahdistukseen liittyy usein tiedostamattomia tunteita. Tämä asettaa kasvatuksellisen haasteen opettajalle, sillä hän ei välttämättä ole tietoinen omistakaansa aiheeseen liittyvistä tunteista. Opettajan tulisi voida reflektoida tunteitaan ja saada tähän työyhteisöllistä tukea ja ohjausta. Itsereflektion myötä opettajalla on valmiuksia ymmärtää ja kohdata paremmin myös opiskelijoiden tunteita. (Pihkala 2019c.) Opettajan olisi hyvä pohtia ainakin seuraavia kysymyksiä: Kuinka taitavasti osaan seurata kyseisen oppimistilanteen sävyjä ja kehityskulkuja? Missä määrin osaan tarkkailla opiskelijoiden tunnereaktioita? Kuinka hyvin kykenen ottamaan huomioon omia tunnetilojani ja niiden vaikutuksia? Lisäksi opettaja voi pohtia sitä, miten pystyisi parhaiten ottamaan huomioon erilaisista lähtökohdista tulevat opiskelijat. Tunnetutkimuksen tärkeyden oivaltanut opettaja voi myös kannustaa kollegoitaan vastaavaan toimintaan. (Eaton 2017, 45–46.)

Viime vuosina Suomessa on julkaistu monipuolisesti verkkomateriaalia ilmastonmuutoksesta ja sen käsittelystä opettajien ja kasvattajien tueksi. Biologian ja maantieteen opettajien liiton ympäristökasvatuksen asiantuntija Pinja Sipari ylläpitää aineenopettajille suunnattua sivustoa, johon on koottu tietoa ympäristökasvatuksesta ja ilmastoahdistuksesta. Sivustolla on jokaisen oppiaineen näkökulmasta olennaisimmat tiedot ilmastonmuutoksesta ja sen käsittelystä opetuksessa. Äidinkielen ja kirjallisuuden opetus tarjoaa laajan perspektiivin ilmastonmuutoksen käsittelyyn, sillä oppiaineessa käsitellään hyvin monimuotoisesti kielen, kulttuurin ja median osa-alueita. Opetuksessa ilmastonmuutosta ja siihen liittyviä ilmiöitä ja tunteita voidaan lähestyä mediakasvatuksen, tiedeviestinnän, ilmastoviestinnän, kaunokirjallisuuden sekä luovan kirjoittamisen näkökulmista. (openilmasto-opas.fi/)

Sipari on myös koordinaattori Toivoa ja toimintaa -hankkeessa, jossa ovat mukana globaalikasvatuksen asiantuntija Eeva Kemppainen ja ympäristötutkija Panu Pihkala. Hankkeen ideologian keskiössä ovat tunteet, vaikuttaminen ja kestävä kehitys. Hankkeessa pyritään löytämään keinoja, joilla ilmastoahdistusta voitaisiin käsitellä kouluopetuksessa ja sen kautta on järjestetty koulutuspäiviä opettajille. Sivustolle on koottu kestävään kehitykseen ja ympäristökasvatukseen liittyviä opetusvideoita ja harjoituksia sekä tunnetehtäviä, joita opettaja voi käyttää oman itsereflektionsa välineenä sekä osana opetusta. (toivoajatoimintaa.fi/) Vuoden 2020 alussa käynnistyi monen asiantuntijan voimin myös Luonto ja tunteet -niminen hanke, jonka verkkosivuilta löytyy niin ikään kattavaa tietoa ympäristön tilasta, ympäristöviestinnästä ja -ahdistuksesta sekä valmiita tehtäväpaketteja kasvattajien käyttöön. (luontojatunteet.fi/)

Lisäksi vastaukseksi huoleen korkeakouluopiskelijoiden ilmastonmuutoksen liittyvän tietämyksen ja ymmärryksen puutteesta ovat eri alojen asiantuntijat luoneet Ilmasto.nyt -nimisen monialaisen oppimiskokonaisuuden, joka johdattaa ilmastonmuutoksen perusteiden oppimiseen ja opettamiseen. Opetuskokonaisuuden voi opiskella itsenäisesti tai osana ammattikorkeakoulu- tai yliopisto-opintoja viiden opintopisteen laajuisena kurssina. (ilmastonyt.fi/)

2.5 Kolmiportainen malli ilmastotunteiden käsittelyyn

Seuraavaksi esittelen kolmiportaisen mallin, jonka Pihkala (2019c) on tutkimuskirjallisuuden analyysin perusteella hahmottanut ympäristötunteiden käsittelyyn opetuksessa. Portaat ovat: 1) tunteiden olemassaolon sanoittaminen ääneen, 2) keskustelumahdollisuuksien tarjoaminen, 3)

kokonaisvaltaisempien käsittelymahdollisuuksien tarjoaminen. Mallia voi kuvata yksinkertaisesti myös kolmella virkkeellä: ”Oikeuta tunteiden olemassaolo. Tarjoa turvallinen tila. Jos koet pystyväsi, tarjoa mahdollisuus syvempään käsittelyyn”. Ensimmäisen tason saavuttamista voidaan pitää eettisenä velvollisuutena. Kasvattajan tarve itsereflektioon, tukeen ja tunneosaamiseen kasvavat sitä mukaa kun portailla edetään, mutta samaan aikaan myös parempien tulosten saavuttaminen tulee mahdollisemmaksi.

Ensimmäisellä portaalla kasvattaja sanallisesti vahvistaa eli oikeuttaa ilmastotunteiden olemassaolon ja antaa opiskelijoille kuulluksi tulemisen tunteen ja kokemuksen. Tämä on mahdollista tehdä joko oma-aloitteisesti tai reagoimalla opiskelijoiden esiin tuomiin tunteisiin. Ensimmäinen askel edellyttää, että kasvattaja on reflektoinut ainakin jonkin verran omia ilmastotunteitaan, ettei hän sisällytä viestintäänsä epätoivottuja tunnesävyjä, kuten epätoivoa tai kyynisyyttä. Esimerkki tämän sanoittamisesta löytyy opetussuunnitelman ensimmäisestä tunnista (kts. s. 44). Opiskelijoiden tunnetaitoja tukevan vaikutuksen lisäksi tunteiden olemassaolon myöntäminen voi helpottaa kasvattajaa itseäänkin. Jos ei koe olevansa valmis tarjoamaan syvempää tunteiden käsittelyä ja etenemään portailla, voi jakaa opiskelijoiden tietoon materiaaleja, joista saa tukea ilmastotunteiden kanssa elämiseen (ks. edellinen alaluku).

Toisella portaalla opettaja tarjoaa opiskelijoille ilmastotunteisiin liittyviä keskustelumahdollisuuksia ja muita maltillisia käsittelytapoja. Tunteita käsitellään kognitiivisella otteella ja rationaalisesti etäännyttään. Oppitunneilla voidaan käyttää hyödyksi etukäteiskartoitusta ja jälkikyselyä opiskelijoiden ilmastotunteista sekä käyttää aiheeseen johdattamiseen ja tunteiden herättämiseen erilaisia virikkeitä, kuten kuvia tai videoita. Opettajan on hyvä valmistautua keskusteluihin etukäteen ja mahdollisuuksien mukaan hyödyntää kollegiaalista tukea. Itsearviointi keskustelutilanteen jälkeen auttaa opettajaa kehittämään toimintaansa.

Kolmannella portaalla edetään syvemmälle tunteiden käsittelyyn ja otetaan avuksi luovia ja kehollisia menetelmiä. Tunteet ovat vahvasti kehollisia ilmiöitä, joten niiden käsitteleminen ja purkaminen liikkeen ja toiminnallisuuden avulla on tärkeää. Kehollisten harjoitusten liittäminen keskusteluihin tekee niistä usein syvemmin vaikuttavia. Kolmannen portaan toiminta vaatii kasvattajalta enemmän perehtyneisyyttä, mutta mahdollistaa myös enemmän onnistumisen kokemuksia. Opettajan ei kannata antaa täydellisyys tavoittelun olla esteenä kokonaisvaltaisemman työskentelyn ohjaamiselle. Kolmannen portaan metodeja ovat yleisten tunnekasvatusmateriaalien hyödyntäminen, kehollisuutta sisältävät keskustelumetodit, luontoympäristöjen hyödyntäminen, taiteelliset ja taideperustaiset

lähestymistavat, meditatiivisia menetelmiä hyödyntävä kontemplatiivinen pedagogiikka sekä toiminnan integrointi tunnetyöskentelyihin.

Taiteelliset lähestymistavat ovat suositeltavia ilmastotunteiden käsittelyssä, sillä luova toiminta on jo itsessään kokonaisvaltaisuutensa vuoksi voimaannuttavaa. Lisäksi taiteen avulla voidaan päästä käsiksi myös sellaisiin tunteisiin, joita on vaikea sanallistaa tai joiden olemassaolosta ei ole aiemmin ollut tietoinen. Kyse ei ole pelkästä terapeutisuudesta, vaan myös luovuuden herättämisestä ja asioiden uteliaasta tarkastelusta. Ilmastotunteita voidaan käsitellä monipuolisesti muun muassa kuvataiteen, ympäristö- ja maataiteen, luovan kirjoittamisen, draaman, musiikin ja tanssin avulla. (Pihkala 2019c.)¹

Suunnittelemani opetuskokonaisuuden työskentelytavat voidaan määritellä kolmannen portaan metodiikaksi, sillä niissä mennään syvälle tunteiden käsittelyssä ja hyödynnetään kokonaisvaltaisia taiteellisia menetelmiä. Ensimmäisen ja toisen portaan menetelmät – tunteiden oikeuttaminen ja turvallisen tilan luominen – ovat luonnollisesti myös läsnä. Taidelähtöisyys korostuu hyödynnettäessä kaunokirjallisuutta työskentelyn pohjana. Opiskelijoiden omasta kokemuksesta ja arjesta nousevia ilmastotunteita sekä romaanin lukemisen ja käsittelemisen herättämiä tunteita puretaan draaman keinoin. Kaunokirjallisuus tarjoaa mahdollisuuden omasta välittömästä kokemuksesta eroavien elämäntarinoiden ja -kokemusten sekä mahdollisten tulevaisuuden kuvittelemiseen. Lisäksi opetuskokonaisuudessa hyödynnetään kontemplatiivisen pedagogiikan menetelmiä, jotka tukevat opiskelijoiden tunteiden käsittelyä ja itsesääätelytaitoja.

2.6 Kokonaisvaltainen ilmastokasvatus

Suomen ilmastopaneelin raportissa (2015) ilmastokasvatus määritellään yhdeksi kestävä kehityksen kasvatuksen osa-alueeksi. Ilmastokasvatuksen lähikäsitteitä ovat ympäristökasvatus, tulevaisuuskasvatus, globaalikasvatus, ihmisoikeuskasvatus ja kansalaiskasvatus.

¹ Ilmastokasvattaja ja väitöskirjatutkija Anna Lehtonen on kehittänyt draamakasvatuksen työtapoja ilmastotunteiden käsittelyyn. Kuvataiteilija ja luovan kirjoittamisen opettaja Henna Laininen on ohjannut ilmastomuutosaiheisia luovan kirjoittamisen työpajoja nuorille ja aikuisille.

Ilmastokasvatuksella pyritään kehittämään ekososiaalista sivistystä, jolla tarkoitetaan ymmärrystä maapallon ekologisen perustan merkityksestä ja haavoittuvuudesta. (Lehtonen & Cantell 2015, 6–7.)

Sakari Tolppanen et. co. (2017) ovat luoneet aiempaan tutkimukseen perustuvan kokonaisvaltaisen ilmastokasvatuksen mallin. Tutkijoiden mukaan on ollut tarpeen kehittää malli, jossa käsitetään ilmastonmuutos poikkitieteellisenä ilmiönä ja otetaan oppimisessa huomioon eri näkökulmat. He hahmottavat ilmastonmuutoksen pirulliseksi ongelmaksi (*wicked problem*), jolle on vaikea löytää ratkaisua ja ratkaisuyritykset voivat tuottaa uusia ongelmia. Heidän mukaansa ilmastokasvatuksen tavoitteena on transformatiivinen eli uudistava oppiminen, joka tarkoittaa ilmastonmuutosta aiheuttavan käyttäytymisen ja sen taustalla olevan ajattelun ja uskomusjärjestelmän muutosta. Tällä hetkellä tutkimustieto ilmastokasvatuksesta on vielä sirpaleista ja ristiriitaista, ja erilaiset pedagogiset kokeilut hakevat vielä muotoaan. (Tolppanen, Aarnio-Linnanvuori, Cantell & Lehtonen 2017, 3–5.)

Tutkijat kuvaavat mallinsa polkupyörän avulla, sillä ilmastokasvatus on polkupyörän tavoin kokonaisuus, joka tarvitsee kaikkia osia toimiakseen. Se on jatkuvassa liikkeessä ja tarvitsee käyttäjän. (Mt., 6.) Mallin tarkoituksena on lisätä opettajien ymmärrystä ilmastokasvatuksen moniulotteisuudesta ja pitää nämä eri ulottuvuudet mielessä, vaikka he keskittyisivätkin omassa opetuksessaan enemmän johonkin tiettyyn pyörän osaan (mt., 16). Mallissa polkupyörän pyörät edustavat ilmastonmuutokseen liittyvää tietoa ja ajattelun taitoja, runko oppijan arvoja, identiteettiä ja maailmankuvaa sekä ketju ja polkimet toimintaa ilmastonmuutoksen hillitsemiseksi. Satula kuvastaa motivaatiota ja osallisuutta, jarru toiminnan esteitä, lamppu toivoa ja muita tunteita sekä ohjaustanko suuntaamista tulevaisuuteen. (Mt., 7).

Suunnittelemassani opetuskokonaisuudessa keskitytään ensisijaisesti pyörän lamppuun, eli toivoon ja muihin tunteisiin. Kuitenkin myös muut kokonaisuuden osat tulevat tavalla tai toisella esiin. *Teemestarin kirjan* lukeminen tuo opiskelijoille kokemuksellista ja elämyksellistä tietoa ilmastonmuutoksesta ja sen mahdollisista seurauksista fiktion keinoin esitettynä. Teoksen käsittely erilaisten harjoitusten avulla kehittää opiskelijoiden ajattelun taitoja. Tolppasen tutkimusryhmän (2017) mukaan tieto ja ajattelun taito ovat yhtä tärkeitä, sillä tieto itsessään on hyödytöntä, jos sitä ei kyetä käyttämään, soveltamaan ja arvioimaan kriittisesti. Ajattelun taitoja kehittäviä työtapoja ovat arvopohdinta, tutkiva oppiminen ja toiminnan reflektointi. Kriittisen ajattelun lisäksi ilmastonmuutoksen ymmärtämiseen ja mahdollisten ratkaistujen kehittämiseen tarvitaan luovaa ja uudistavaa ajattelua. Tähän soveltuvat ryhmätyöskentely ja taideperustaiset menetelmät, joissa opettaja antaa tilaa opiskelijoiden luovuudelle. (Mt., 7–9.) Opetuskokonaisuuden harjoitukset kehittävät sekä kriittistä että luovaa ja innovatiivista ajattelua. Harjoituksissa pohditaan ja

reflektoidaan omia tunteita, arvoja ja toimintatapoja, kyseenalaistetaan vanhoja ajatus- ja toimintamalleja, analysoidaan luettua teosta ja työskennellään draamametodien avulla ryhmässä. Draamatoiminnassa opettajan omaksuma ohjaajan rooli mahdollistaa osallistujien aktiivisen ja luovan oppimisprosessin.

Opetuskokonaisuuden harjoituksissa pohditaan myös ilmastonmuutoksen eettisiä kysymyksiä *Teemestarin kirjan* teemojen kautta. Tutkijoiden mukaan ilmastonmuutos herättää ihmisyyteen, yhteiskuntaan ja kulttuuriin liittyviä kysymyksiä, jotka helposti jäävät opetuksen ulkopuolelle. Nuoret ovat kuitenkin usein kiinnostuneita ilmastonmuutoksen eettisistä kysymyksistä ja haluavat tarkastella ympäristöasioita monesta näkökulmasta. (Mt., 9–10.) Opetuskokonaisuuden harjoituksissa reflektoidaan omaa ja toisten ilmastonmuutosta hillitsevää toimintaa ja kehitetään uusia toimintatapoja. Mielekäs ja aktiivinen ryhmätoiminta vahvistaa opiskelijoiden motivaatiota ja osallisuuden tunnetta. Tulevaisuuteen suuntaaminen tulee esiin käsiteltäessä *Teemestarin kirjaa*, joka kuvaa dystooppista tulevaisuutta. Harjoituksissa pohditaan, mitä nykyhetkessä olisi tapahduttava, jotta ei päädyttäisi teoksen kuvaamaan tilanteeseen.

Tutkijoiden mukaan ilmastokasvatuksen kehittämiseksi tarvitaan lisää tutkimustietoa ja malleja, jotka kaventavat tutkimuksen ja käytännön välistä kuilua. Kokonaisvaltaisen ilmastokasvatuksen mallin siirtäminen käytäntöön edellyttää pedagogista osaamista sekä olemassa olevien opetuskäytänteiden ja rakenteiden kyseenalaistamista. (Mt., 15.) Tähän tarpeeseen suunnittelemani opetuskokonaisuus vastaa: se on siirrettävissä suoraan käytännön opetustyöhön osaksi äidinkielen ja kirjallisuuden opetusta. Opetuksen toteuttaminen vaatii opettajalta kuitenkin perehtymistä ja kiinnostusta aiheeseen sekä omien tunteiden reflektointia.

3. Teemestarin kirja

Emmi Itärannan esikoisteos *Teemestarin kirja* (2012) rakentaa dystooppisen tulevaisuudenkuvan maailmasta, jossa ilmastonmuutoksen seuraukset ovat edenneet jo pitkälle ja ihmiskunta sinnittelee riittämättömien vesivarojen varassa. Se on saanut kansainvälistä tunnustusta niin lukijoilta kuin kriitikoiltakin. Itäranta kirjoitti teoksesta myös englanninkielisen version, joka julkaistiin nimellä *Memory of water* (2014). Romaanista on parhaillaan tekeillä suomalainen elokuva. Kirjailija on kahdessa seuraavassakin teoksessaan *Kudottujen kujien kaupunki* (2015) ja *Kuunpäivän kirjeet* (2020) käsitellyt ympäristöteemoja dystopiakuvausten avulla. *Teemestarin kirja* voidaan määritellä ekologiseksi nuortendystopiaksi, mutta romaanin voi nähdä myös edustavan *crossover*-kirjallisuutta, koska se sopii nuorten lisäksi aikuisille lukijoille. Määrittelen teoksen ekodystopian, ilmastofiktion, postapokalypsin ja nuortendystopian edustajaksi.

Tässä luvussa esittelen aluksi ekokriittisen kirjallisuudentutkimuksen sekä ekodystopian ja sen alalajit. Sitten analysoin ja tulkiten *Teemestarin kirjaa* ekokriittisestä näkökulmasta. Tarkastelen teoksessa kuvattuja moninaisia ilmastonmuutoksen seurauksia sekä teoksen didaktisuutta ja eettisiä kysymyksiä. Pohdin myös vedelle annettuja konkreettisia ja symbolisia merkityksiä sekä teoksessa välittyvää ihmisen ja luonnon suhdetta. Lopuksi tarkastelen tunteiden kuvausta teoksessa ja pohdin yleisesti kaunokirjallisuuden haasteita ja mahdollisuuksia ilmastonmuutoksen kuvaajana. Analyysin tarkoituksena on mallintaa teoksen ekokriittistä luentaa ja nostaa esiin keskeisiä teemoja ja tarkastelunäkökulmia, mistä on tukea teoksen käsittelemiseen opetuskokonaisuudessa. Tarkoituksena on havaita, miten kirjallisuus kuvaa ekologisia kriisejä ja niistä selviytymistä.

3.1 Ekokritiikki ja ekodystopia

Ekokriittinen kirjallisuudentutkimus tutkii luonnolle annettuja merkityksiä. Tutkimussuuntausta on määritelty eri tavoin: sitä on ehdotettu esimerkiksi kirjallisuuden ja fyysisen ympäristön välisen suhteen tutkimiseksi (Glotfelty 1996, xix) ja pyrkimykseksi löytää kirjallisuudesta ratkaisuja ympäristökriisiin (Kerridge 1998, 5). Nykyään ekokritiikki ymmärretään laajasti inhimillisen ja ei-inhimillisen välisten suhteiden tarkasteluksi (Garrard 2004, 5).

1960-luvun niin kutsutun ympäristöherätyksen vaikutuksesta ymmärrettiin, ettei ympäristö merkitse vain yhteiskunnasta riippumattomia olentoja ja ilmiöitä. Se on inhimillisen elämän perusta, jonka säilyminen on uhanalainen haitallisten toimiemme vuoksi. Ympäristöherätyksen myötä kirjailijat ja kirjallisuudentutkijat alkoivat enenevässä määrin kiinnostua ympäristökysymyksistä. Nykykirjallisuudessa julkaistaan paljon teoksia, jotka käsittelevät ihmisen ja luonnon suhdetta sekä ympäristöongelmia. (Lahtinen & Lehtimäki 2008, 9–12.) Ekokritiikki on ajankohtainen ja yleistynyt tutkimussuuntaus Suomessa: 2000-luvun puolella on ilmestynyt muutamia ekokritiikin alan väitöskirjoja (mm. Lummaa 2010; Lahtinen 2013; Raipola 2015) sekä kolme ekokriittistä antologiaa (2008; 2011; 2017).

Ekokritiikki on pyrkinyt purkamaan luonnon ja kulttuurin vastakkaisasettelua ja osoittamaan, että luontoon liittyvät käsitteet ovat samalla aina myös kulttuurisia ja historiallisia käsitteitä. Ekokritiikin tavoitteena ei ole ensisijaisesti yrittää ratkoa ekologisia ongelmia, vaan lukea esiin erilaisia luontokäsityksiä ja kehittää sillä tavalla *ekologista lukutaitoa*. Ekologisen lukutaidon käsite on peräisin ympäristötutkija David Orrin tuotannosta. Orrin mukaan kaikki tekstit välittävät lukijalleen jonkinlaisen mallin ihmisen ja ympäristön suhteesta. Kirjallisuus ja muut mediat voivat siis muokata kulttuuriin ja yksilöihin sisäistyneitä luontoon liittyviä arvoja ja asenteita. Kirjallisuus muokkaa huomaamatta tai avoimesti käsitystämme luonnosta, minkä vuoksi on olennaista tutkia kriittisesti niitä ajatusprosesseja, joiden kautta ekologinen lukutaitomme syntyy. (Laakso, Lahtinen & Heikkilä-Halttunen 2011, 17–18.)

Ekokriittikojen eräs tutkimuskohde on ekologinen dystopiakirjallisuus. Dystopiakirjallisuus kuvaa epätoivottua tulevaisuutta ja yhteiskuntaa, jossa eletään jollain tavalla poikkeuksellisissa ja äärimmäisissä olosuhteissa. Kuvaukset heijastavat usein ajankohtaisia yhteiskunnallisia epäkohtia ja huolenaiheita. Dystooppiselle fiktiolle on määritelty erilaisia alalajeja. Klassisessa ja kriittisessä dystopiassa kuvataan totalitaarista tai autoritaarista yhteiskuntaa ja sitä vastaan kohdistettua kapinaa. Ekologisessa dystopiassa eli ekodystopiassa ihmisten elinolot ovat heikentyneet jonkinlainen ekologisen katastrofin seurauksena. Ekodystopiasta on eriytynyt alalaji ilmastofiktio (*climate fiction* eli *cli-fi*), jossa keskitytään ilmastonmuutoksen ja sen seurausten kuvaamiseen. Apokalypseissa kuvataan maailman osittaista tai täydellistä tuhoutumista, kun taas postapokalypseissa eletään tuhonjälkeisessä maailmassa, jossa vain osa ihmiskunnasta on jäänyt henkiin. Omaksi alalajikseen voidaan lukea myös nuortendystopia, joka viittaa erityisesti nuorille suunnattuun dystooppiseen fiktion. Nykykirjallisuudessa eri alalajeja yhdistellään luovasti – esimerkiksi ilmastoherätyksen

jälkeen klassiset dystopiat ovat alkaneet sijoittua ekokatastrofin jälkeiseen maailmaan ja näin saaneet piirteitä ekodystopian alalajista. (Lahtinen ja Isomaa 2017, 7–8.)

Teemestarin kirjassakin yhdistyy monia dystopian alalajeja. Klassisen dystopian piirteistä siinä on totalitaristisen yhteiskunnan kuvausta ja sitä vastaan kapinointia sekä historian ja tiedon tahallisen väärentämisen problematiikkaa. Teoksessa on myös kriittisen dystopian piirteitä. Raffaella Baccolinin ja Tom Moylanin (2003, 1–2) mukaan kriittinen dystopia toimii varoituksena nykyajan ihmiselle kuvaamalla tulevaisuudessa mahdollisesti toteutuvia uhkakuvia. Klassisen dystopian kokonaisvaltaisen toivottomuuden sijaan siinä esitetään toisenlaisen tulevaisuuden mahdollisuus tai jätetään edes pieni toivonpilkahdus lukijalle. Lisäksi teoksen voidaan katsoa edustavan ekodystopiaa, ilmastofiktiota sekä postapokalypsia, sillä siinä kuvataan oletettavasti ilmastonmuutoksen seurauksia ja eletään ympäristökatastrofin jälkeisessä maailmassa, jossa ihmiskunta ja asuinalueet ovat kutistuneet. Teos voidaan lukea myös nuortendystopian edustajaksi, sillä siinä seurataan nuoren päähenkilön kasvutarinaa.

Ilmastofiktio on ympäristöaktivisti ja kirjailija Dan Bloomin luoma käsite. Moni ilmastofiktio edustaja kuuluu ekodystopian alalajiin, vaikka määritelmällisesti ilmastofiktio ei tarvitse sisältää dystopian piirteitä. Vielä parikymmentä vuotta sitten ilmastonmuutosta ei kuvattu paljonkaan kaunokirjallisuudessa, sillä aihe koettiin liian abstraktiksi ja monimutkaiseksi, mutta nykypäivänä ilmastonmuutosta käsittelevien teosten määrä on ollut kasvussa. Ilmastotieteellisen tiedon lisääntyessä on ilmestynyt teoksia, joissa on keskiössä jännite globaalin ympäristökatastrofin ja sen ennaltaehkäisevien toimien epäonnistumisen välillä. Ilmastofiktio ei käsittele ilmastonmuutosta tehdäkseen siitä fiktiivisen aiheen, vaan korostaakseen vaaran todellisuutta. Ilmastofiktioteokset ovatkin usein hyvin didaktisia. Monet ilmastofiktiokirjailija Risto Isomäen teokset päättyvät kirjailijan jälkisanoihin, joissa hän pohtii teoksessaan esittämiensä tieteellisten skenaarioiden paikkansapitävyyttä ja ottaa kantaa ajankohtaiseen ilmastokeskusteluun. (Lahtinen 2017, 75–77.)

3.2 Nuorten ekodystopia

Kotimaisessa nuortenkirjallisuudessa luonnonsuojelullisia teemoja alettiin käsitellä enenevässä määrin 1990-luvulta alkaen, jolloin keskityttiin luontoaktivismiin ja eläinten oikeuksiin liittyviä kysymyksiin. 2000-luvulla ympäristöhuolien globalisoituessa tulevaisuuteen sijoittuvat dystopiakuvaukset alkoivat yleistyä. Susanne Collinsin menestysteos *Nälkäpeli* (*The Hunger Games*, 2008) antoi suuntaa kotimaiselle nuortenkirjallisuudelle, sillä sen jälkeen on julkaistu useita

ekodystopioita, jotka sijoittuvat Collinsin teoksen tapaan luonnonmullistuksen jälkeiseen maailmaan. Näitä teoksia ovat Emmi Itärannan *Teemestarin kirjan* lisäksi muun muassa Annika Lutherin *Kodittomien kaupunki* (*De hemlösas stad*, 2011), Anne Leinosen ja Eija Lappalaisen *Routasisarukset* -trilogia (2011), Laura Lähteenmäen *North End* -trilogia (2012–2014) sekä Siiri Enorannan *Nokkosvallankumous* (2013). Useimmissa näistä teoksista on *Nälkäpelin* tapaan päähenkilönä nuori tyttö tai nainen, kuten myös *Teemestarin kirjassa*. (Lahtinen 2019, 327–328.)

Huolimatta ajankohtaisesta ympäristöteemasta monet nuorten ekodystopiat edustavat hyvin tyypillistä nuortenkirjallisuutta, jossa esimerkiksi seikkailullinen matka liitetään itsensä löytämiseen ja aikuistumiseen. Nuortenkirjallisuudessa identiteetin etsintä niveltyy luontevasti kysymyksiin kansallisesta tai muusta identiteetistä ja sopeutumisesta muuttuvaan todellisuuteen. (Lahtinen 2019, 331–345.) Ympäristöteemat siis ikään kuin tarjoavat kehyksen, jonka puitteissa seurataan nuoren päähenkilön kasvukertomusta. Nuoret oppivat vastoinikäymisten kautta kantamaan vastuuta ja kasvavat kohti aikuisuutta. Näitä sisäisiä muutoksia heijastelevat ulkoiset muutokset: teosten kuvaamassa maailmassa sääolot, talous ja yhteiskuntarakenteet ovat muuttuneet radikaalisti.

Pessimismi ja synkät kuvaukset ovat lisääntyneet pohjoismaisessa nuortenkirjallisuudessa 1990-luvulta alkaen niin voimakkaasti, että on alettu puhua ns. *idyllifobiasta*, jolla viitataan arkipäiväisen ja onnellisen elämän kuvauksen välttelyyn. Ruotsalaisessa nuortenkirjallisuuden tutkimuksessa tämä on nähty myönteisenä lajia uudistavana ilmiönä, mutta toisenlaisiakin näkemyksiä on esitetty. Ekokriittinen kirjallisuudentutkimus on alkanut kiinnittää huomiota siihen, kuinka ekologisten uhkien käsittely on muuttunut aikuisille suunnatun ekokirjallisuuden lisäksi myös nuortenkirjallisuudessa kriittisemmäksi, monimutkaisemmaksi ja provosoivammaksi. Tutkijat ovat kysyneet, alkavatko nuortendystopiakirjojen kuvaukset olla jopa liian lohduttomia lukijoilleen. (Lahtinen 2019, 326–327.) Onkin kiinnostavaa pohtia, millä tavalla ekodystopiat ja ilmastonmuutoksen kuvaukset vaikuttavat nuoriin. Lisäävätkö toinen toistaan synkemmät tulevaisuuden kuvaukset nuorten ilmastoahdistusta, vai tarjoavatko ne työkaluja kohdata ja käsitellä aiheeseen liittyviä huolia? Opetuskokonaisuudessa teoksen käsittelyn yhteydessä voidaan pohtia näitä kysymyksiä yhdessä nuorten kanssa.

Balaka Basun ym. (2013) mukaan dystopia toimii nuortenkirjallisuudessa retorisenä keinona, jossa varoitetaan nykyhetken tuhoisista kehityssuunnista esittämällä kuvaus äärimmäisiin olosuhteisiin joutuneesta ihmiskunnasta. Tutkijoiden mukaan dystopia voi paradoksaalisesti toimia jopa eskapistisena viihteenä, sillä se vapauttaa nuoret hetkeksi kaikista sosiaalisista konventioista ja rakenteista. Nykyajan nuoriin kohdistuu niin paljon paineita, että yhteiskunnan ja sosiaalisten

rakenteiden tuhoutumisen kuvittelemisen voi tuoda hetkellistä helpotusta. (Basu, Broad ja Hintz 2013, 2–6.) Lahtisen mukaan eskapistisista ja seikkailullisista elementeistään huolimatta nuortenkirjallisuuden dystopiat saattavat toimia nuoren lukijan ensimmäisenä heräkkeenä pohtia ilmastonmuutosta tai inhimillisen ja ei-inhimillisen suhteita laajemmin. (Lahtinen 2019, 344–345.) Teokset voivatkin herättää pohdiskeluun etenkin sellaiset nuoret, jotka eivät muuten olisi pysähtyneet asian äärelle syvällisemmin. Ilmastonmuutoksen seurausten konkreettiset kuvaukset ja aiheen käsitteleminen kaunokirjallisin keinoin henkilöhahmojen tunteiden kautta voivat tehdä monimutkaisesta ja vaikeasti havainnoitavasta ilmiöstä ymmärrettävämmän. Samaan aikaan kun kirjallisuus tarjoaa paikan reflektoida tunteita, se voi lisätä myös tietoutta ja ymmärrystä ilmastonmuutoksesta sekä ehdottaa mahdollisia ratkaisuja.

3.3 Ilmastonmuutoksen seurauksia *Teemestarin kirjassa*

Teemestarin kirja kuvaa luonnonkatastrofin jälkeistä maailmaa, jossa elinkelpoiset asuinalueet ovat kaventuneet merenpinnan nousun seurauksena, ilmasto on lämmennyt, öljy kulutettu loppuun ja puhtaasta juomavedestä on pulaa. Veden säännöstelyä hallitsee sotilasdiktatuuri. Järjestelmää vastaan kapinoinnista, kuten laittomien vesiputkien rakentamisesta, rangaistaan teloituksella ilman oikeudenkäyntiä. Ihmisten elinolot ovat köyhät ja oikeudet kaventuneet totalitaristisessa yhteiskunnassa.

Teoksen päähenkilö on 17 vuotta täyttävä Noria Kaitio, joka asuu Kuusamon lähetyvillä sijaitsevassa pikkukylässä teemestari-isänsä ja tutkija-äitinsä kanssa. Norian äiti lähtee työn perässä toiseen kaupunkiin, ja pian Norian valmistuttua teemestariksi isä menehtyy. Norian vastuulle jää teemestarien suvun salaisesta tunturilähteestä huolehtiminen. Noria alkaa ystävänsä Sanjan kanssa kyseenalaistaa sotilashallinnon toimia, kun he löytävät vanhat tallenteet, joissa kerrotaan puhtaista vesialueista pohjoisessa. Ystävykset eivät kuitenkaan ehdi toteuttaa suunnitelmaansa alueiden tutkimisesta, sillä Norian salaama tunturilähde joutuu hallinnon tietoon, ja Norian kohtaloksi koituu kuolemanrangaistus.

Teoksen tapahtumat sijoittuvat Pohjois-Suomen alueelle. Lahtisen ja Isomaan (2017) mukaan suomalaisissa ekodystopiakuvauksissa on tyypillistä, että arktinen alue säilyy asuinkelpoisena eteläisen Euroopan jouduttua merenpinnan nousun tuhoamaksi. Katastrofin jälkeinen elämä rakennetaan usein uudelleen Lapin alueelle. (Mt, 11.) Aikaa ennen ilmastonmuutoksen aiheuttamaa

tuhoa nimitetään teoksessa entismaailmaksi, jota seuraa salaperäinen Hämärän vuosisata. Nykyhetkeen viitataan sanalla nykyismaailma. Tarkkoja vuosilukuja ei mainita, vaan jätetään lukijan pääteltäväksi, kuinka pitkässä tai lyhyessä ajassa olemme joutuneet teoksen kuvaamaan tilanteeseen:

Entismaailman lopulla maapallo oli lämmennyt ja merenpinnat nousseet nopeammin kuin kukaan oli osannut ennustaa. Myrskyt raastoivat mantereita ja ihmiset pakenivat kodeistaan sinne, missä tilaa ja kuivaa maata vielä oli. Viimeisissä öljysodissa tapahtui onnettomuus, joka saastutti suurimman osan entisten Norjan ja Ruotsin vesivaroista ja teki alueista asuinkelvottomia.

Seurannutta vuosisataa nimitettiin Hämärän vuosisadaksi, ja sen aikana öljy oli kulunut loppuun. Suuri osa entismaailman teknologiasta katosi vähitellen. Selviytyminen nousi kaiken muun edelle. Kaikki, mitä ei pidetty välttämättömänä jokapäiväiselle hengissä pysymiselle, haipui pois.” (TK, 84.)

Euroopan Unionin sijaan puhutaan Skandinavian Unionista ja Uuden Qianin maakunnasta. Ilmastopakolaisuuden seurauksena länsimainen ja itämainen kulttuuri ovat sekoittuneet. Suomalaisen paikannimien rinnalla suurten kaupunkien nimet ovat kiinalaisia, kuten Xinjingin kaupunki, jonne Norian äiti muuttaa. Kylässä vietetään keskitalven juhlaa, kuukekriä, jossa yhdistyvät suomalainen sadonkorjuujuhlan perinne ja kiinalainen uusi vuosi lyhtyineen ja lohikäärmekulkueineen. Maahanmuuton ja kulttuurien sekoittumisen tematiikkaa on muissakin ilmastonmuutoksen seurauksia käsittelevissä nuortendystopioissa, kuten Lutherin *Kodittomien kaupungissa*. Siinä suurimmaksi osaksi veden alle joutuneesta Helsingistä tulee intialaisten ja kiinalaisten asuttama Halsingih, jossa suomalaiset ovat kummallisia alkuasukkaita. (Luther, 2011.)

Pohjoisesta sijainnistaan huolimatta kylässä ei ole ollut lunta tai pakkasta koko Norian elämän aikana ja ilmasto on lämmennyt niin, että teemestarin puutarhassa voi kasvattaa teepensaita. Arktinen ilmasto on muuttunut välimerelliseksi: kesät ovat kuumia ja kuivia, talvet leutoja. Noria yrittää kuvitella entismaailman talvia ja suree sitä, ettei ole saanut koskaan nähdä lunta ja jäätä: ”Koko elämäni olen uneksinut siitä, millaista olisi kävellä meren jäällä” (TK, 9). Hän etsii tietoa äitinsä tietokirjoista ja saa tietää, että Pohjoisilla valtamerillä saattaa yhä kellua pieniä jääsaarekkeita, jäänteitä sulaneesta mannerjäätiköstä. Hän kysyy äidiltään, miksi lunta ja jäätä ei enää heidän maailmassaan ole. Äidin vastaus antaa ymmärtää, että nykytilanteeseen on päädytty ainakin suurelta osin ihmisen toiminnan vuoksi:

”Maailma muuttui”, hän oli sanonut. ”Useimmat uskovat, että se muuttui itsestään, vaati omakseen sen, minkä aika oli täysi. Mutta paljon tietoa katosi Hämärän vuosisadalla, ja on niitäkin, jotka uskovat, että ihmiset muuttivat maailman, tahtomattaan tai tahallaan.”

”Mitä sinä uskot?” olin kysynyt.

Hän oli ollut pitkään hiljaa ja sanonut sitten: ”Uskon, että ilman ihmisiä maailma ei olisi sama kuin se on nyt.” (TK, 53.)

Teoksen maailmassa öljy on kulutettu loppuun, joten ihmiskunta on joutunut turvautumaan uusiin teknologisiin ratkaisuihin. Autojen sijasta kulkuneuvoina toimivat aurinkovoimalla kulkevat helipyörät ja -vaunut ja valaisimina käytetään lyhtyjä, joihin kerätään valoa tuottavia roihukärpäsiä. Monet nykyajan ihmisille itsestään selvät asiat ovat käyneet tarpeettomiksi – esimerkiksi entisaikana rakennettujen talojen autotallit ovat jääneet tyhjilleen. Aurinkopaneelit jokaisen asuintalon katossa ovat Norialle itsestäänselvyys: ”Sanjan vanhemmat olivat kertoneet, että katto oli aikoinaan ollut lähes tasainen eikä siinä ollut ollut aurinkopaneeleita. Minun oli vaikea kuvitella sellaista kattoa.” (TK, 22.)

Kylässä on valtava muovi- ja teknologiajätteen kaatopaikka, jota kyläläiset kutsuvat muovihaudaksi. Noria ja Sanja ovat lapsesta asti tehneet sinne salaisia tutkimusretkiä:

Muovihauta oli suuri, rykelmäinen, upottava maisema, jossa terävät kulmat ja rosoiset pinnat, suorat reunat ja särmikkäiksi murskautuneet katkeamiskohdat kohosivat jyrkkinä ja arvaamattomina. [– –] Ihmiset siirtelivät roskaröykkiöitä paikasta toiseen, tallasivat tasankoja entistä tiukemmin pakatuiksi, kaivoivat suuria kuoppia ja kohottivat mäkiä niiden vierelle etsiessään käyttökelpoista muovia ja puutavaraa, joka ei olisi taipunut liiaksi mutkalle jätekerrosten alla. (TK, 32.)

Muovihauta voidaan tulkita kritiikiksi nykyistä kulutusyhteiskuntaa kohtaan. Sieltä löytyy paljon käyttökelpoista tavaraa, jonka ihmiset ovat heittäneet pois. Kuvauksessa näyttäytyy halvan ja kevyen muovimateriaalin huonot puolet: se ei maadu koskaan ja kasautuu luontoon myrkyttämään maaperää. Muovihaudan vierellä kulkee puro, jonka saastunutta vettä Noriaa ja Sanjaa on kielletty juomasta, mutta josta he myöhemmin näkevät kyläläisten epätoivoissaan hakevan vettä. Toisaalta muovihauta näyttäytyy lopulta myös pelastuksen mahdollisuutena, sillä sieltä ystävykset löytävät tutkimusretkikunnan lokikirjan, josta paljastuvat valtion pimittämät salaisuudet.

3.4 Didaktisuus ja eettiset kysymykset

Vaikka *Teemestarin kirjassa* tendenssimäisyys ja didaktisuus eivät tule yhtä eksplisiittisesti esiin kuin joissakin muissa ilmastofiktioissa tai nuortendystopioissa, voi siitä lukea hienovaraisia, mutta selviä kannanottoja ihmisen toimintaa kohtaan. Teoksessa operoidaan laajasti erilaisilla moraalisisilla ja eettisillä kysymyksillä niin tarinan ja juonen kuin henkilöhahmojen sisäisen pohdinnan ja tunteiden tasolla. Yksi selkeimmistä eettisistä kannanotoista tulee esiin Norian ja Sanjan keskustelussa, kun he ovat tutkimassa muovihautaa ja etsimässä sieltä jotain käyttökelpoista. Tytöt ihmettelevät, miksi entismaailman ihmiset ovat heittäneet pois toimivia tavaroita. Noria sanoo: ”Haluaisin kaivautua

muovihaudan pohjaan asti. Ehkä silloin ymmärtäisin entismaailmaa ja ihmisiä, jotka heittivät tämän kaiken pois.” Tähän Sanja vastaa toteamalla: ”Ei maksa vaivaa ajatella heitä, Noria. Eivät hekään ajatelleet meitä.” (TK, 34–35.) Noria jää pohtimaan asiaa ja kuvittelee entismaailman ihmisen, joka on kohdannut mielikuvituksessaan tulevaisuuden ihmisen:

Haluaisin ajatella että hän kääntyy ja menee kotiin ja tekee yhden asian toisin sinä päivänä sen vuoksi, mitä on kuvitellut, ja jälleen seuraavana päivänä, ja taas sitä seuraavana [– –] ja kuitenkin näen hänet uudelleen, toisena, joka kääntyy pois eikä tee mitään toisin, enkä tiedä, kumpi heistä on todellinen [– –].” (TK, 35).

Tämä voidaan tulkita suoraksi toimintakehotukseksi ihmiskunnalle, ja samalla lukijalle: toimi toisin nyt, ennen kuin on liian myöhäistä.

Teoksen eettinen pohdinta kytkeytyy myös veden omistamisen kysymykseen. Sotilasdiktatuuri toimii epäoikeudenmukaisesti ottaessaan veden yksityisomistukseensa ja jakaessaan vesivaroja puolueellisesti, mutta samaan aikaan teemestarit ovat monen sukupolven ajan pitäneet hallussaan salaista tunturilähdettä, josta vain teemestarin perhe ja varakkaat teevieraat saavat hyötyä. Norian äiti keskustelee aiheesta miehensä kanssa: ”Jos vesi ei kuulu kenellekään, mikä oikeus sinulla on tehdä kätkeyistä vesistä omaisuuttasi samaan aikaan kun kokonaiset perheet rakentavat kylässä laittomia vesijohtoja pysyäkseen hengissä? Mikä erottaa sinut Uuden Qianin upseereista, jos toimit niin kuin hekin?” (TK, 60.) Käytännön tasolla asiassa onkin selkeä moraalinen ristiriita, mutta filosofisella tasolla isä kokee, ettei vettä voi omistaa, eikä se kuulu kenellekään. Hän opettaa Sanjalle: ”Kaikki maailmassa ei ole ihmisten. Tee ja vesi eivät kuulu teemestareille, vaan teemestarit kuuluvat teelle ja vedelle. Olemme veden vartijoita, mutta ennen kaikkea olemme sen palvelijoita.” (TK, 116).

Kun äiti on muuttanut kotoa ja isä kuollut, lähteen vartioiminen ja siitä huolehtiminen jää yksin Norian tehtäväksi. Noria joutuu vaikean moraalisen valinnan eteen: pitääkö kiinni isälle tehdystä lupauksesta ja velvollisuudesta teemestarin ammattia kohtaan pitämällä lähde salassa, vai auttaako muita kyläläisiä ahdingossa? Sanjan pikkusisko sairastuu vakavasti ja tilanteen kiristyessä yhä useampi kyläläisistä kärsii veden puutteesta. Norian on vaikea seurata muiden kärsimystä vierestä. Toisaalta hän tietää, että jos lähteen olemassaolo paljastuu, se joutuu armeijan omistukseen. Tradition paineen ja aktuaalisen hätätilan välissä nuori vastuunkantaja joutuu tekemään ratkaisunsa, ja joutuu tällä tavoin marttyyrin rooliin. Hän auttaa ensin Sanjan perhettä ja vähitellen muita kyläläisiä, kunnes väistämätön tapahtuu ja lähde paljastuu armeijalle. Kun Noria vie Sanjan ensimmäistä kertaa lähteelle, hän yllättyy, kun Sanja onkin raivoissaan: ”En tiennyt, mitä olin odottanut – kiitollisuutta? Helpotusta? Ehkä innostusta siitä, että olin luovuttanut osan salaisuudestani Sanjalle?” (TK, 211). Norian ajatukset näyttäytyvät naiivina – hänelle lähde on ollut jännittävä salaisuus, mutta Sanja on

seurannut perheensä ja muiden kyläläisten kärsimystä niin läheltä, että Norian valinta pitää lähde salassa tuntuu hänestä käsittämättömältä.

Lähteen paljastuttua Noria eristetään kotiinsa viikoiksi ennen teloitusta. Eräänä päivänä hän saa vieraakseen sotilaskomentaja Taron, joka on aiemminkin käynyt vierailuilla teemestarin talossa ja yrittänyt saada perhettä kiinni vesirikoksesta. Taro tarjoaa Norialle mahdollisuutta jäädä henkiin sillä ehdolla, että he tekisivät Sanjan kanssa töitä armeijalle. Noria kieltäytyy: ”Olin yksin, ja sanoin ainoan asian, jonka saatoin sanoa. ’Mikään ei saa minua ottamaan tarjoustanne vastaan’” (TK, 309). Noria luopuu mieluummin hengestänsä kuin toimii arvojensa vastaisesti, ja tässä hän vertautuu henkilöhahmona jälleen marttyyriin. Norian ja Taron erottaa toisistaan vain heidän moraalikäsitteensä. He käyvät vierailun päätteeksi filosofisen keskustelun elämän tarkoituksesta. Molemmat uskovat, ettei kuoleman jälkeen ole luvassa pelastusta tai palkkiota siitä, miten on elämänsä elänyt, mutta Noria sanoo: ”Uskon, että vaikeita valintoja on tehtävä jokaisena päivänä, siitä huolimatta, että hyvin tietää, ettei mitään palkkiota ole. [– –] Koska jos ei ole mitään muuta kuin tämä, se on ainoa tapa jättää elämästään jälki, jolla on jotain merkitystä.” Taro sen sijaan toteaa: ”jos mitään muuta ei ole kuin tämä, [– –] voin yhtä hyvin nauttia siitä niin kauan kuin sitä kestää.” (TK, 309–310.) Toisin kuin egoistiseksi hedonistiksi osoittautuva Taro, Noria pysyy uskollisena arvoilleen ja sille, minkä kokee oikeaksi, vaikka ei odota palkkiota. Omalla tavallaan palkkio hänelle lienee kuitenkin se, että hän tietää jättäneensä elämästään jäljen, ”jolla on jotain merkitystä”.

Opetuskokonaisuudessa tarkastellaan teoksen kuvaamia ilmastonmuutoksen seurauksia. Harjoituksissa ilmastonmuutoksen vaikutuksia pohditaan sekä teoksen tapahtumien että tosielämän esimerkkien kautta. Keskustellaan siitä, miten monet ympäristöön liittyvät ongelmat ovat myös eettisiä ongelmia: ilmastonmuutoksen seurauksista kärsivät eniten heikommassa taloudellisessa tilanteessa olevat ja kehitysmaissa asuvat ihmiset. Tätä voidaan pohtia Norian ja Sanjan perheiden välisen sosioekonomisen epäsuhdan kautta. Keskustellaan myös erilaisista yhteiskunnallisista ja rakenteellisista ongelmista, jotka aiheuttavat tai pahentavat ilmastonmuutosta. Pohditaan sitä, mitä yksilön, yhteiskuntien ja koko ihmiskunnan tasolla pitäisi tapahtua, jotta ei ajauduttaisi *Teemestarin kirjan* kuvaamaan katastrofaaliseen tilanteeseen. Miten ihmisten ajattelun ja toiminnan pitäisi muuttua? Harjoituksissa reflektoidaan myös omia valintoja sekä niiden vaikutuksia ympäristöön ja toisiin ihmisiin. Norian ja Sanjan muovihaudalla käymää keskustelua analysoimalla havaitaan myös kaunokirjallisuuden keinot aikarakenteen kerronnalliseen hyödyntämiseen.

3.5 Veden merkitykset ja luontosuhteet

Teemestarin kirjan keskiössä on puhtaan juomaveden ehtyminen. Vettä kuvataan teoksessa sekä konkreettisella tasolla selviytymisen elementtinä että filosofisella tasolla ajan, muutoksen ja luonnon kiertokulun symbolina. Markku Lehtimäen et. co. (2018, 7–8) mukaan viime vuosikymmeninä vedestä on tullut hyvin konkreettinen ja tärkeä osa sitä, miten kirjallisuus esittää erilaisia skenaarioita ihmisen ja planeettamme tulevaisuudesta. Tarkastelussa on yhtäältä ilmastonmuutoksen aiheuttama vedenpuute, toisaalta nousevan merenpinnan tuhoiset seuraukset. *Teemestarin kirjassakin* makeaa vettä on liian vähän, mutta toisaalta suolaista vettä on liikaa: merenpinnan nousu on tuhonnut alleen kokonaisia valtioita ja kaventanut elinkelpoisia alueita. Lajilleen tyypillisesti teoksessa käsitellään ilmiöitä, jotka ovat orallaan jo nykyhetkessä ja joihin olisi vielä mahdollista vaikuttaa. Puhtaan juomaveden väheneminen on todellinen uhka nykypäivänä. Ilmaston lämpeneminen tulee vaikeuttamaan tilannetta entisestään tulvien, vakavan kuivuuden ja valtioiden välisten vesikiistojen lisääntyessä. (Fingo 2018.)

Vesi saa teoksessa monenlaisia symbolisia merkityksiä. Konkreettisella tasolla vesi on elinehto sekä kaupankäynnin ja vallan väline. Teoksen maailmassa puhdas juomavesi on arvokkainta, mitä ihminen voi omistaa. Kyläläisten suurin päivittäinen huolenaihe on sotilaiden jakaman pienen vesiannoksen riittävyys, ja monet joutuvat hankkimaan pimeiltä markkinoilta vettä, joka paljastuu usein saastuneeksi. Likaisen veden juominen sairastuttaa etenkin lapset ja vanhukset. Lisäksi teoksessa kuvataan vettä sen kaikissa fysikaalisissa olomuodoissa. Se virtaa esteettä ja vapaana tunturipurossa ja pulppuaa lähteessä. Noria kuvittelee, millaista vesi on jäätyneenä lukiessaan kuvauksia entismaailman talvista. Kuivassa ilmastossa harvat sateet ovat kyläläisille tärkeitä, sillä he saavat täydennystä vesivarastoihinsa keräämällä sadevettä keräysaltaihin.

Vesi on yksi maailman vanhimmista kulttuurisista symboleista ja se kantaa filosofisia, uskonnollisia ja eettis-esteettisiä arvoja. Vedellä on tärkeä rooli monissa maailmansyntymyyteissä ja luonnonfilosofioissa. (Lehtimäki et. co. 2018, 11.) *Teemestarin kirjassa* vesi symboloi henkisellä tasolla muutosta, ajan kulumista ja kuoleman väistämättömyyttä. Vesi on keskeisessä osassa itämaisessä filosofiassa, joka vaikuttaa Norian ja hänen isänsä edustaman teeperinteen taustalla. Isä opettaa Norialle teemestarin ammatin ytimen: ”Teemestarilla on erikoislaatuinen side veteen ja kuolemaan. [– –] Tee ei ole teetä ilman vettä, eikä teemestari ilman teetä ole teemestari”. (TK, 11.) Kokemustensa jälkeen Noria on oppinut ymmärtämään veden ainutlaatuisen olemuksen sekä veden ja kuoleman erottamattoman yhteyden:

Vesi on kaikista elementeistä muuttuvaisin. Se ei pelkää palaa tulella eikä haipua taivaalle, se ei epäröi särkyä sateena teräviin kallioihin tai hukkua mullan pimeään vaippaan. Se on kaikkien alkujen ja loppujen tuolla puolen. [— —] Kuolema on veden liittolainen, eikä niistä kumpaakaan voi erottaa meistä, sillä meidät on tehty veden muuttuvaisuudesta ja kuoleman läheisyydestä. Vesi ei kuulu meille, vaan me kuulumme vedelle: kun se on valunut sormien ja huokosten ja ruumiiden läpi, meitä ei erota maasta enää mikään. (TK, 279.)

Tässä katkelmassa näyttäytyy teoksen asennoituminen luonnon ja ihmisen suhteeseen. Vesi on elementti, joka on sama kaikkialla: maassa, ilmassa ja elollisissa olennoissa. Teoksessa korostetaan ihmisen olevan erottamaton osa veden kiertokulkua: ”kun se [vesi] on valunut sormien ja huokosten ja ruumiiden läpi, meitä ei erota maasta enää mikään.” Teoksessa ei pelkästään kyseenalaisteta kulttuurin ja ihmisen vastakkainasettelua ja ihmisen yliveraisuutta suhteessa muuhun luontoon, vaan teos toteaa luonnon olevan lopulta ihmistä suurempi voima: ”Vesi ei kuulu meille, vaan me kuulumme vedelle”. Jokainen elollinen joutuu lopulta kohtaamaan kuoleman ja palautuu tasavertaiseksi osaksi luontoa. Luonto jatkaa kiertokulkuaan ihmisestä huolimatta ja välittämättä: ”mutta vettä eivät liikuta ihmisen murheet. Se virtaa vauhtiaan hidastamatta tai kiihdyttämättä maan pimeydessä, siellä missä vain kivet kuulevat” (TK, 322–323).

Henkilöhahmojen kautta *Teemestarin kirjassa* välittyy toisilleen vastakkaisia luontokäsityksiä. Greg Garrard (2004, 18–34) on eritellyt erilaisia suhtautumistapoja ympäristöön, joista teoksessa ilmentyvät kornukopianismi, syväekologia ja heideggerilainen ekofilosofia. Kornukopianistit vähättelevät ympäristöongelmia eivätkä tunnusta luonnon itseisarvoa, vaan näkevät sen ainoastaan ihmiselle mahdollisesti tuottaman hyödyn kautta. Teoksessa sotilashallinto edustaa tällaista manipulatiivista ja välineellistä suhdetta veteen ja sitä kautta luontoon. Norian luontosuhde puolestaan edustaa syväekologiaa ja heideggerilaista filosofiaa. Garrardin (2004, 30–34) mukaan syväekologiassa luonto ei ole ihmisen resurssi vaan arvokas sellaisenaan, eikä ihmisellä ole erityisasemaa maapallolla. Heideggerilaisen ekofilosofian mukaan ihmisellä on velvollisuus antaa maailman olla ja paljastua sellaisenaan pakottamatta sitä omaa etuaan ajaviin merkityksiin. Molemmissa on kaikuja buddhalaisesta filosofiasta, joka korostaa jokaisen olennon itseisarvoa ja painottaa asioiden hyväksymistä sellaisena kuin ne ovat. Noria ottaa ympäristön vastaan aistillisena kokemuksena ja kokee erilaisia meditatiivisia mielentiloja luonnossa: ”Tie oli autio ja taivas oli syvä yläpuolellani, ja kaikkialla ympärilläni aistin pieniä liiakhduksia maailman kudoksessa, elämän liikkeen joka kasvoi ja kutistui. Tuuli nousi ja haipui. Kätkeyt vedet liikkuvat maan pimeydessä.” (TK, 38).

Opetuskokonaisuuden harjoituksissa vesi toistuu elämyksellisenä ja rentouttavana elementtinä. Liikeimprovisaatioharjoituksessa tarkastellaan luovan liikkeen kautta yhtäältä veden elämää antavaa voimaa ja toisaalta veden puuttumisen seurauksia. Lisäksi vesi on mukana opetuskokonaisuuteen kuuluvissa rentoutus- ja läsnäoloharjoituksissa. Kunnioitusta ja arvostusta ympäristöä kohtaan herätellään muun muassa kiitollisuusharjoituksen avulla. Teoksen maailmaa tarkastelemalla pohditaan ihmisen ja luonnon suhdetta sekä omaa luontosuhdetta. Meditatiivisiin mielentiloihin tutustutaan kontemplatiivisen pedagogiikan harjoitteiden kautta.

3.6 Ilmastonmuutoksen ja tunteiden kuvaus

Teemestarin kirjassa maailmanlaajuinen kriisi on romahduttanut lopullisesti länsimaisen hyvinvointiyhteiskuntajärjestelmän, ja tilalle on kehittynyt julma totalitaarinen hallinto. Teos toimii lukijalle varoittavana esimerkkinä siitä, mitä meillä voi olla vastassa, jos nykyinen elämänmeno jatkuu samaan malliin eikä muutoksia tehdä. Teoksessa vaikutetaan lukijan tunteisiin herättelemällä syyllisyyden, pelon, eksistentiaalisen ahdistuksen tunteita. Eksistentiaalinen ahdistus liittyy elämän ja kuoleman peruskysymysten kohtaamiseen, joita ekokriisin käsittely voi herättää (Pihkala 2019a, 13). *Teemestarin kirjassa* tarkastellaan syvällisesti kuolemaa ja elämän rajallisuutta. Toisaalta lukija voi kokea myös myötätunnon ja toivon tunteita henkilöhahmojen kautta. Teoksen moraaliset ja filosofiset kysymykset voivat ohjata lukijaa pohtimaan omaa ajatteluaan ja toimintaansa.

Kaunokirjallisuus tarjoaa tärkeän kanavan konkretisoida muuten vaikeasti käsitettävän ja havaittavan ilmastonmuutoksen seurauksia ja sillä on kyky tuoda ilmiö osaksi inhimillistä kokemusmaailmaa. Lehtimäki (2013, 366–365) toteaa, että juuri fiktiivisten kertomusten kautta ympäristöongelmat voidaan esittää ja tarjota retorisesti laajempaan kulttuuriseen käyttöön. Toisin kuin tieteelliset esitykset, kertomukset kykenevät antamaan meille vaikutelman asioiden todellisesta kokemisesta ja tuntemisesta. *Teemestarin kirjan* kerronta onkin hyvin aistivoimaista: lukija kutsutaan kuvittelemaan, millaista olisi elää maailmassa, jossa auringonpaiste on polttava, jatkuva jano kuivaa suuta ja ulkona joutuu käyttämään hyönteishuppua suojautuakseen lukuisten hyönteisten puremilta. Norian kaipuu menneisiin talviin voi havahduttaa lukijan ajattelemaan, millaista olisi, jos Pohjois-Suomessakaan ei nähtäisi enää koskaan lunta. Lukija saa kokea, millaista olisi elää jatkuvassa huolesta välttämättömien tarpeiden riittävydestä ja ankarassa totalitaristisessa yhteiskunnassa, jossa ”selviytyminen on noussut kaiken muun edelle” (TK, 84).

Lukijoina haluamme synkimmänkin tarinan lopetukseen edes pienen toivonpilkahduksen, sillä täysin toivoton lopetus jättäisi lukukokemuksemme tyhjäksi. Kirjojen halutaan viimekädessä käsittelevän inhimillisiä hyveitä, jolloin vaikeat ja häiritsevätkin aiheet pyritään palauttamaan jonkinlaiseen järjestykseen, joka tekee niistä helpommin käsiteltäviä. (Lehtimäki 2013, 366–367.) *Teemestarin kirja* on pohjimmiltaan eräänlainen moraalitutkielma, jonka keskiössä ovat henkilöhahmojen tekemät moraaliset ja eettiset valinnat. Teoksessa on fantasiakirjamaiseen tyyliin hiukan mustavalkoinenkin hyvän ja pahan taistelu. Teos ei kuitenkaan kokonaan upota häiritsevän ja vaikean aiheen käsittelyä – ilmastonmuutoksen katastrofaalisia seurauksia – muiden aiheiden ja teemojen alle, vaan vaikuttaa lukijaan kuvatessaan elävästi ja uskottavasti ympäristökatastrofin jälkeistä maailmaa.

Kriittiset kannanotot ja lukijan haastaminen voivat aiheuttaa syyllisyyden ja katumuksen tunteita ja orwellilaisen yhteiskunnan julmuus ahdistusta, mutta tarinan lopetus jättää varovaisen toiveikkaan tunteen: ”Tänä aamuna maailma on tomua ja tuhkaa, mutta ei toivosta tyhjä” (TK, 328). Väitänkin, että ekodystopia- ja erityisesti ilmastofiktiokirjallisuuden tehtävänä on lukijan herättämisen ja varoittamisen lisäksi pitää yllä toivoa, jotta mielessä säilyy usko johonkin, jonka puolesta toimia. Pelkkiä kauhuskenaarioita maalaavat dystopiat onnettomine loppuineen voivat pahimmassa tapauksessa lamaannuttaa ja passivoida lukijan. Olennaista *Teemestarin kirjan* kannalta on, että loppu jää avoimeksi. Siinä vihjataan, että asiat saattavat kehittyä parempaan suuntaan, mutta mitään varmuutta siitä ei ole. Samalla tavalla voimme ajatella ilmastonmuutoksestakin. Erilaisia arvioita ja ennustuksia tulevaisuudessa tapahtuvista seuraamuksista voidaan tehdä, mutta lopputulosta kukaan ei voi tietää.

Ilmastonmuutoksen ollessa nykypäivän yksi suurimmista uhista ihmiskunnalle on tärkeää, että kaunokirjallisuus osallistuu keskusteluun ja kirjailijat kuvittelevat erilaisia vaihtoehtoisia skenaarioita planeettamme tulevaisuudesta. Lukiessa voi kohdata ja kuvitella sellaisia asioita, joita muuten haluaisi olla ajattelematta. Itäranta on itse sanonut Ylen *Aamun kirja* -ohjelman haastattelussa, ettei vastoin yleistä käsitystä pidä dystopiakirjallisuutta oikeastaan kovin toivottomana lajityyppinä, sillä se korostaa ihmisen selviytymiskykyä ja jaksamista todella äärimmäisissä olosuhteissa (Yle 2012). *Teemestarin kirjassa* toivoa luokin voimakkaimmin se, että kaikesta huolimatta ihminen on selviytynyt ja sopeutunut uuteen elinympäristöönsä. Elämä jatkuu ja on mahdollista ilman öljyä ja fossiilisista polttoaineista tuotettua sähköä, eikä muovikaan ole välttämätöntä, vaikka nykyihminen on näistä vahvasti riippuvainen. Jäljelle jäävätkin ainoat asiat, jotka ovat elämän jatkumiselle kiistattomasti välttämättömiä: ravinto ja vesi.

Kuten olen tutkimuksessani aiemmin todennut, opetuksessa ilmastonmuutosta ja ilmastotunteita käsiteltäessä on olennaista korostaa toivon näkökulmaa. *Teemestarin kirja* näyttää, mitä ihmisen toiminnan seurauksena voi pahimmillaan tapahtua, mutta herättää kuitenkin toivoa siitä, että asioihin on vielä mahdollista vaikuttaa. Opiskelijat voivat teosta lukiessaan peilata omia vaikeita ilmastotunteitaan, kuten hämmennystä, suuttumusta, pelkoa ja syyllisyyttä teoksen tapahtumien herättämiin ja henkilöhahmojen kokemiin tunteisiin. Samaan aikaan Norian ja Sanjan toiveikkaus, uteliaisuus ja periksiantamattomuus voivat toimia inspiraationa. Ystävysten voidaan ajatella vertautuvat eräänlaisina varoittaja- ja keksijähahmoina tosielämän Greta Thunbergiin ja Licypriya Kangujamiin. Teoksen kuvaaman vesipulan herättämään tosielämässäkin vakavasti otettavaan huoleen voi herättää toivoa esimerkiksi Kangujamin keksintö aurinkoenergiaa hyödyntävästä laitteesta, jonka avulla voidaan tiivistää ilmassa olevaa kosteutta juomavedeksi (HS 2021).

4. Opetuskokonaisuuden pedagogiset lähtökohdat

Tässä luvussa esittelen suunnittelemani opetuskokonaisuuden pedagogiset lähtökohdat, jotka ovat draamakasvatus sekä hyväksyvän tietoisien läsnäolon harjoittamiseen pohjautuva kontemplatiivinen pedagogiikka. Näen nämä kasvatukselliset lähestymistavat hedelmällisiksi ilmastonmuutoksesta heräävien ajatusten ja ilmastotunteiden käsittelyssä, sillä ne sisältävät erilaisia luovia ja kehollisia menetelmiä, joiden avulla on mahdollista päästä syvemmälle tunteiden maailmaan. Draamakasvatus tarjoaa työskentelyyn leikillisyyttä ja mahdollisuuden eläytyä roolien kautta erilaisiin ihmiskohtaloihin. Kontemplatiivinen pedagogiikka puolestaan tarjoaa keskittymis- ja rauhoittumisharjoituksia, joista on apua tunteiden kohtaamisessa ja ymmärtämisessä. Harjoituksissa on potentiaalia kehittää opiskelijoiden tunnetaitoja, itsetuntemusta ja myötätuntoa sekä yhteyden kokemista luonnon kanssa. Lähestymistavat myös tukevat toisinaan, sillä taito olla läsnä hetkessä ja yhteydessä omiin tunteisiin on molemmissa keskeinen.

4.1 Draama äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksessa

Draamaa ei ole nykyisissä perusopetuksen eikä lukio-opetuksen opetussuunnitelmissa nostettu itsenäiseksi oppiaineeksi. Draama on työtapana kirjattu yhdeksi peruskoulun opetussuunnitelman äidinkielen ja kirjallisuuden työtapoihin liittyvistä tavoitteista: ”Draama vahvistaa oppiaineen toiminnallista, kokemuksellista, elämyksellistä ja esteettistä luonnetta. [– –] Draamaa integroidaan eri sisältöalueiden, erityisesti kirjallisuuden, ja muiden oppiaineiden opetukseen” (POPS 2014). Uusimmassa lukion opetussuunnitelmassa draamakasvatus on vähemmän esillä: sana draama mainitaan vain viisi kertaa. Lukiossa on mahdollista suorittaa teatterin lukiodiplomi, jonka tavoitteena on vahvistaa opiskelijan draamallisia ja teatteri-ilmaisullisia taitoja sekä kartuttaa vuorovaikutuksen ja itsearvioinnin taitoja. (LOPS 2019.)

Kaisa Ahvenjärven ja Leena Kirstinän mukaan draama soveltuu hyvin äidinkielen ja kirjallisuuden opetusmetodiksi, koska se aktivoi lukijaa kehittäen aktiivista merkityksen muodostamista ja vuoropuhelua tekstin kanssa. Lukijan aktiivisuutta on pidetty tärkeänä tavoitteena peruskoulun yläasteelta lähtien ja erityisesti ylioppilaskirjoituksissa. Elämykselliset ja taideperustaiset työtavat, kuten draama ja luova kirjoittaminen, tuottavat uudenlaisia kirjallisuuden vastaanoton tapoja ja

vahvistavat lukumotivaatiota. (Ahvenjärvi ja Kirstinä 2013, 47.) Suomalaisten lasten ja nuorten lukutaidon ja -motivaation huolestuttava heikentyminen vaativatkin opetusmenetelmien tarkastelua ja kehittämistä. Osallistavien, aktivoivien ja luovien työtapojen hyödyntäminen kirjallisuuden opetuksessa voisi innostaa opiskelijoita lukemisen pariin ja edistää lukutaitoa.

Hannu Heikkisen (2017) mukaan draamakasvatuksesta ilmiönä on monenlaisia tulkintoja. Draamakasvatus nähdään yhtäältä opetusmenetelmänä ja viihdyttävänä lisänä oppitunneille, ja toisaalta draamakasvatus voidaan ymmärtää laajemmin *oppimisen ympäristöksi* ja *oppimisen alueeksi*. Heikkinen hahmottaa draamatoiminnan *esteettisen kahdentumisen* kautta: draamassa toimitaan samaan aikaan sekä reaalisessa että kuvitteellisessa maailmassa, omana itsenä ja roolissa. Draamaohjaajan tehtävänä on luoda kehykset, joiden puitteissa ryhmän kanssa toimitaan ja luodaan draaman maailmoja. Kaikessa draamatoiminnassa on säilyttävä leikillisyyden periaate: vapaus tutkia, luoda ja kokeilla. Draamatoiminnan sisällöllisenä tavoitteena on asioiden pohdinta eri näkökulmista. Toiminnallisena tavoitteena on oppia omaksumaan rooli ja heittäytymään siihen sekä oppia lukemaan ja analysoimaan draamallista tekstiä. (Heikkinen 2017, 11–12.)

Draamakasvatukseen sisältyy alalajeja, joita luokitellaan muun muassa tavoitteen, dramaturgian ja osallistumisen tason mukaan. Osallistuvan teatterin genreistä *prosessidraama* tarjoaa parhaat lähtökohdat suunnittelemani opetuskokonaisuuden draamatyöskentelylle. Prosessidraamassa opitaan toiminnallisesti omakohtaisen kokemuksen kautta. Siinä ei ole katsojia eikä esiintyjä, vaan kaikki osallistujat luovat yhdessä fiktiota. Prosessidraaman lähtökohtana on opettajan valitsema teksti, esimerkiksi romaani tai novelli. Tekstistä otetaan käsiteltäväksi yksi teema, jonka ympärille prosessidraama rakennetaan. Teemaa käsitellään liikkumalla vuoroin fiktiivisessä, vuoroin todellisessa maailmassa — tämä tarkoittaa draamaharjoitusten ja niistä keskustelemisen vuorottelua. (Ahvenjärvi & Kirstinä 2013, 114.) Käytännön esimerkkejä prosessidraaman harjoituksista ilmenee opetuskokonaisuuden suunnitelmassa (luku 6).

Eeva Åkerblad (2015) tarkastelee pro gradu -tutkielmassaan draamaa kirjallisuuden opetuksen työtapana. Hänen mukaansa opettajat kokevat epävarmuutta siitä kuinka voisivat käytännössä integroida draamaa omaan opetukseensa, vaikka samaan aikaan kirjallisuuden aseman vahvistaminen kaipaisi uusia pedagogisia innovaatioita. Hän toteaa, ettei draama itsessään ole mikään ihmelääke, mutta sillä todella on myönteisiä vaikutuksia koulun ilmapiiriin sekä opiskelijoiden vuorovaikutustaitoihin, empatiakykyyn, itsetuntemukseen ja laaja-alaiseen oppimiseen. Draaman yhdistäminen kirjallisuudenopetukseen auttaa opiskelijaa eläytymään fiktion maailmaan ja tekee hänestä passiivisen vastaanottajan roolin sijaan sekä taiteen kokijan että tuottajan. Draama tarjoaa

opetukseen elämyksellisyyttä, yhteisöllisyyttä, vuorovaikutteisuutta, kehollisuutta ja oppijalähtöisyyttä. (Åkerblad 2015, 49.)

Åkerbladin tutkielmaan sisältyvä *Keho edellä kirjaan* -menetelmäopas tarjoaa draamasta kiinnostuneille opettajille käyttökelpoisia draamaharjoituksia kirjallisuudenopetukseen. Oppaassa ohjeistetaan draamatunnin rakenne. Tunnin aluksi tehdään draamasopimus, jonka tarkoituksena on sitouttaa osallistujat tekemiseen ja luoda toiminnalle turvallinen kehys (käytännön esimerkki tästä löytyy opetuskokonaisuudesta, kts. s. 43). Draamasopimuksessa on hyvä mainita ainakin, että toisten tekemistä ja mielipiteitä ei kommentoida, jokainen osallistuu harjoituksiin valitsemallaan henkilökohtaisuuden tasolla ja osallistuminen on vapaaehtoista, joskin suotavaa. (*Keho edellä kirjaan*, 2.)

Draamatunnin kulku on jaoteltu lämmittelyharjoituksiin, varsinaisiin työtapoihin sekä rentoutus- ja reflektioharjoituksiin. Lämmittelyharjoitusten tarkoituksena on rikkoa jännitystä, lämmitellä kehoa, orientoitua hetkeen sekä virittää keskittymistä. Tässä voidaan käyttää hyväksi erilaisia pelejä ja leikkejä. Varsinaiset työtavat aloitetaan avaamalla tavoitteet osallistujille. Harjoitusten pohjana on jokin etukäteen tai tunnin aikana luettu kaunokirjallinen teksti. Yhtenä esimerkkinä harjoituksista on kuuma tuoli -harjoitus, jossa opiskelija eläytyy luetun tekstin henkilöhahmoksi ja muut osallistujat kysyvät häneltä kysymyksiä, joihin hän vastaa roolistaan käsin. Roolityöskentelyn kautta opiskelijat pääsevät eläytymään tekstin henkilöhahmoihin syvällisemmin kuin pelkästään lukemalla. Tunnin lopuksi reflektoidaan tehtyjä harjoituksia ja niiden aikana nousseita kokemuksia, ajatuksia ja tunteita. Lopetukselle ja kokoavalle keskustelulle on tärkeää jättää tarpeeksi aikaa. (*Keho edellä kirjaan*, 2–19.)

Draama vaatii aluksi totuttelua ja harjoittelua sekä opettajalta että opiskelijoilta. Draamamenetelmiä kannattaakin lisätä vähitellen oppitunneille. Kehollinen lähestyminen oppimiseen voi olla joillekin vierasta, joten turvallisen ilmapiirin luominen on erittäin tärkeää. Aina draamatunnin päätteeksi ei mahdollisesti opittu sitä, mitä oli alun perin tarkoitus oppia, mutta se ei tarkoita, etteikö tunti olisi silti ollut merkittävä. (Åkerblad 2015, 49–51.) Opetuskokonaisuudessani prosessidraama rakennetaan *Teemestarin kirjan* ympärille. Teoksen teemoja käsitellään patsasharjoitusten, roolityöskentelyn ja improvisaation avulla. Olen käyttänyt tuntien rakenteen suunnittelussa Åkerbladin esittelemää draamatunnin rakennetta ja saanut inspiraatiota menetelmäoppaan harjoituksista.

4.2 Ympäristökasvatusta draaman keinoin

Opetuskokonaisuudessa lähestytään ilmastotunteita ja toteutetaan ilmastokasvatusta draamamenetelmien avulla. Jaana Hiltusen ja Heli Konivuorin vihreä draama -menetelmässä toteutetaan ympäristökasvatusta draaman keinoin. He ovat suunnitelleet teoksessaan *Vihreä draama – draaman keinoin kestäviin elämäntapoihin* (2005) kymmenen valmista kestävään kehitykseen liittyvää, pääasiassa nuorille ja aikuisille suunnattua draamakokonaisuutta. Vihreän draaman ideana on mahdollistaa ympäristöasioiden ja -arvojen sisäistäminen ja konkretisointi kokemuksellisen oppimisen kautta.

Ympäristökasvatuksella tarkoitetaan ympäristöasenteiden, -tietojen, -taitojen ja -valmiuksien välittämistä. Ympäristökasvatuksen keinoin edistetään kestävä kehitystä ja sen perustana on kaiken elämän ja toisten ihmisten kunnioittaminen. Vihreän draaman oppimisprosessissa osallistujat pääsevät kokeilemaan erilaisia elämäntapoja ja rooleja, harjoittelemaan ongelmanratkaisutaitoja sekä pohtimaan omia vaikutusmahdollisuuksiaan. Vihreän draaman tavoitteena on aina muutos ihmisen toiminnassa. Prosessidraaman tapaan kyse ei ole teatterin tekemisestä tai esityksien valmistelemisestä, vaan kaikkia osallistavasta, vuorovaikutteisesta ryhmän oppimisprosessista. (Hiltunen & Konivuori 2005, 11–15.)

Vihreässä draamassa hyödynnetään draamakasvatuksen työtavoista erityisesti roolityöskentelyä ja improvisaatiota. Oppimisprosessin tärkeimmät elementit ovat herättävien kokemusten luominen, reflektion mahdollistaminen ja uusien ympäristöystävällisten toimintamallien kehittäminen. Herättävällä kokemuksella pyritään ravistelemaan osallistujien sisäistä maailmaa. Sopivat keinot vaihtelevat ryhmän mukaan, ja ne voivat olla joko tunteeseen tai järkeen vetoavia: esimerkiksi pysäyttävä faktatieto maailmantilasta, yllättävä työtapa, lavastus, rooliasut tai koskettava alkutarina. Lisäksi olennaista on oppimiskokemusten herättämien tunteiden ja ajatusten reflektointi, sillä kokemus itsessään ei takaa oppimista vaan tarvitsee työstämistä. Asioiden sanoittaminen yhdessä auttaa merkitysten oivaltamisessa. Vihreän draaman kokonaisuudet päättyvät usein ”lupaukseen”, eli jokaisen henkilökohtaiseen valintaan siitä, mitä on valmis jatkossa tekemään kestävämmän tulevaisuuden puolesta. (Mt., 19–22.)

Vihreän draaman ohjaajalla tulee olla henkilökohtainen kiinnostus ympäristönsuojeluun sekä ympäristömyönteiset arvot ja asenteet, sillä kasvattajan asenteet heijastuvat aina tietoisesti tai tiedostamatta osallistujiin. Vihreän draaman prosessiin kuuluu myös epävarmuuden ja

keskeneräisyyden sietäminen, sillä ympäristöongelmiin ei ole yhtä näkemystä tai ratkaisua. (Mt., 25.) Draamaa ohjatesaan ohjaaja työskentelee koko persoonallaan, joten läsnäolon taito, mieliala ja vireystila vaikuttavat prosessiin. Ohjaajan tulisi olla läsnä omana itsenään ja uskottava omaan tekemiseensä ja draaman ideaan. Jos ohjaaja ei itse kykene heittäytymään, se on vaikeaa osallistujillekin. Ryhmän tunteminen etukäteen helpottaa ohjaamista. Uudemman ryhmän kanssa kannattaa varata alkuun riittävästi aikaa matalan kynnyksen tutustumis- ja ryhmäytymisharjoituksille. (Mt., 26–27.)

Opetuskokonaisuudessani olen hyödyntänyt vihreän draaman filosofiaa soveltuvin osin keskittyen ilmastokasvatukseen. Opetuksen tarkoituksena on välittää opiskelijoille tietoa ilmastonmuutoksesta ja sen seurauksista sekä ohjata pohtimaan mahdollisia ratkaisuja ja omia arkielämän valintoja. Ohjaajan kiinnostus ilmastotoimintaan sekä luottamus draaman ideaan ovat tärkeitä myös tekemääni opetuskokonaisuutta toteutettaessa, vaikkakin on hyvä muistaa, että motivaatio ja uteliaisuus voivat löytyä myös rohkeasti kokeilemalla. Vihreään draamaan kuuluva herättävä kokemus on opetuskokonaisuuteni kohdalla *Teemestarin kirjan* lukeminen ja lukukokemuksen reflektointi. Opetuskokonaisuuden viimeisellä tunnilla ilmastoystävällisiä toimintamalleja kehitellään leikillisten harjoitusten kautta, joissa ideoidaan erilaisia tapoja toimia. Harjoituksessa ”Yksi asia toisin” jokainen tekee lupauksen siitä, mitä voisi muuttaa omassa arjessaan.

4.3 Kontemplatiivinen pedagogiikka

Kontemplatiivinen pedagogiikka on Suomessa vielä melko tuntematon kasvatuksellinen suuntaus. Suuntauksen metodit perustuvat meditaatioharjoituksiin, joita on käytetty idän kulttuureissa jo tuhansia vuosia. Perusharjoituksena voidaan pitää hengityksen tarkkailun harjoitusta, jossa istuen kiinnitetään huomio omaan hengitykseen. Hengityksen tarkkailu auttaa rauhoittamaan mieltä sekä havainnoimaan ajatuksia ja tunteita ikään kuin ulkopuolelta, jolloin niiden ohjaileva voima hellittää otettaan. Harjoituksen myötä ihminen voi oppia ymmärtämään paremmin mieltään ja käyttäytymistään sekä olemaan enemmän läsnä hetkessä. Toinen perusharjoitus on niin kutsuttu kehokasvatus, jossa makuulla siirretään huomiota kohta kohdalta kehon eri osiin. Tarkoituksena on auttaa kehoa ja mieltä rentoutumaan. Tätä harjoitusta sovelletaan jo toisinaan esimerkiksi koulun liikuntatunneilla loppurentoutusharjoituksena. Erilaisiin harjoituksellisiin sovelluksiin on vain mielikuvitus rajana. (Pulkki & Saari 2014, 143–144.) Omassa opetuskokonaisuudessani käytän

näiden perusharjoitusten sovelluksia sekä kiitollisuusharjoitusta, joka kuuluu olennaisesti myös moniin meditaatioperinteisiin.

Kontemplatiivisen pedagogiikan harjoitteet eivät vaadi uskonnollista vakaumusta, eikä niihin sisälly uskonnollisia elementtejä. Harjoituksia voidaan tehdä missä oppiaineessa tahansa, vaikka biologian oppitunnilla: oppijoille voidaan esimerkiksi antaa tehtäväksi keskittyä havainnoimaan tietyksi ajaksi jotain ympäristön luontokohdetta. Tietoinen havainnointi voi mahdollistaa intuitiivisen ja myötätuntoisen yhteyden kokemisen luonnon kanssa. Kasvatusmenetelmäpotentiaalinsa lisäksi kontemplatiivisella pedagogiikalla on paljon annettavaa opettajalle. Se antaa välineitä mielen virkistymiseen, jolloin opettaja voi toteuttaa työtään luovasti omalla persoonallaan puuduttavan opetussuunnitelman suorittamisen sijaan. Kontemplatiivisen pedagogiikan piirissä ajatellaan, että lapset ja nuoret oppivat vähintään yhtä paljon siitä, miten kasvattajat ovat, kuin siitä mitä he opettavat. (Mt., 144.)

Länsimaisen kasvatuskulttuurin keskeisimpiä arvoja on itsenäinen järjen käyttö. Kontemplatiivisessa pedagogiikassa nähdään, että järjen ylikorostaminen voi johtaa siihen, ettei ihminen ole täysin läsnä itsessään ja suhteessa toisiin ihmisiin. Kontemplatiivisilla harjoituksilla voidaan kehittää tätä kehollista ja aistillista tietoisuutta ja vaikuttaa niin sanotun *kontemplatiivisen tiedon* kehittymiseen. Kontemplatiivinen tieto on psykologian professori Tobin Hartin ehdottama käsite kolmanneksi tietämisen tavaksi perinteisten rationaalisen ja empiirisen tietämisen tapojen rinnalle. Kyseessä on mielen tiedostamattomiin ulottuvuuksiin pohjautuva tietoisuus, joka mahdollistaa intuitiivisen ja luovan ajattelun. (Mt., 148–151.)

Maarit Lassanderin et. co. (2016) mukaan tietoisien läsnäolon harjoittaminen voi tuoda voimavaroja kouluyhteisöön lisäten sekä oppilaiden että opettajien hyvinvointia. Kouluissa tarvitaankin uusia työkaluja hyvinvoinnin ja oppimisen edistämiseen, sillä viime vuosina oppilaiden stressioireet ovat lisääntyneet yhä nuoremmilla. Myös opettajien työssä uupuminen on yleistynyt. Tutkimusten mukaan säännöllisen tietoisien läsnäolon harjoittamisen on todettu vähentävän stressiä ja lisäävän keskittymiskykyä sekä kehittävän luovuutta, ongelmanratkaisukykyä ja tunnetaitoja. Stressin hallinta, mielen joustavuus ja keskittymiskyky ovat tutkijoiden tärkeimpiä taitoja, joita oppilaat voivat koulussa oppia. (Lassander, Fagerlund, Markkanen & Volanen, 2016.)

Opettajan on hyvä tiedostaa, että tietoisuustaitojen oppiminen ja omaksuminen vaatii kärsivällisyyttä, motivaatiota ja sitoutuneisuutta. Varsinkin nykyisessä elämäntyyliissämme, jossa olemme tottuneet

jatkuviin ulkoisiin ärsykkeisiin, voi hiljaa silmät kiinni istuminen ja oman hengityksen tarkkaileminen tuntua aluksi vaikealta. Harjoituksia ohjattaessa kannattaa kuulostella osallistujien reaktioita ja tarvittaessa muokata harjoitusta ryhmälle sopivammiksi. Samoin kuin tunne- ja draamatyöskentelyyn, ei tietoisuustaitojenkaan ohjaamiseen kannata asettaa itselleen liian korkeaa kynnystä. Harjoituksia voi ohjata itse tai käyttää hyödyksi valmiita äänitteitä. Suunnittelemassani opetuskokonaisuudessa päästään kokeilemaan harjoitusten ohjaamista ryhmälle.

4.4 Tietoisella läsnäololla vahvistetaan luontosuhdetta

Kasvatustieteen tohtori Jani Pulkki (2014) pohtii artikkelissaan sitä, voiko kontemplatiivinen pedagogiikka haastaa ja asettaa kyseenalaiseksi konsumerismin, länsimaisen kulutusajattelun. Perinteisen uskontoon pohjautuvan arvomaailman rapistuttua länsimaisissa teollisuusmaissa on syntynyt arvotyhjiö, jota ihmiset pyrkivät täyttämään kuluttamisella. Kuluttamisesta on tullut ihmisen keino ratkaista eksistentiaalisia ongelmiaan ja löytää merkitystä elämälleen. Pulkin mukaan länsimaissa kasvamme kulttuuriin, jossa onnellisuuden ajatellaan tulevan ulkoisista asioista ja saavutuksista. Mainonta ja media synnyttävät ja ylläpitävät riittämättömyyden tunnetta. Murehdimme jatkuvasti mennyttä tai suunnittelemme tulevaa, jolloin yhteys tunteisiimme ja toisiin ihmisiin katoaa. (Pulkki 2014, 5–12.)

Pulkin (2014, 5) mukaan nykyajassa, kun ihmisen valta luonnon yli on kasvanut kestävämmäksi, tarvitaan tietoisuuden laajentamista ja kestävämmän luontosuhteen luomista. Tietoisuustaitojen laajamittainen oppiminen voi toimia tässä yhteiskunnallisena vaikuttajana. Kontemplatiivisessa pedagogiikassa onnellisuuden etsiminen kultivoidaan sellaiseksi, ettei se ole ristiriidassa maapallon kantokyvyn kanssa. Ihminen voi kuluttamisen sijaan oppia kokemaan onnea pelkästä olemassaolosta.

Mielen toiminnan tarkkailu kasvattaa itsetuntemusta, joka kuuluu kasvatuksen ydintavoitteisiin. Läsnäolon syveneminen kehittää myötätuntoa, sillä toisen tunteiden ja kokemusten myötä tunteminen on helpompaa, kun oman mielen toiminta ei peitä niitä alleen. Arvostavuuden ja kiitollisuuden tunteiden kehittäminen voivat johtaa haluun esimerkiksi huoltaa hyvin palvellutta kestävä tavaraa sen sijaan, että havittelisi aina uutta. Meditaatioharjoitukseen sisältyy myös mahdollisuus saavuttaa transpersoonallisia ykseyskokemuksia, joissa yksilön tajunta laajenee ympäristöön. Kokemus itsen ja luonnon yhteenkuuluvuudesta johtaa siihen, että luonto ja ympäristö koetaan itsen jatkeeksi ja syntyy halu ylläpitää ympäristön hyvinvointia ylikuluttamisen sijaan. (Pulkki 2014, 7–12.)

Tietoisessa läsnäolossa jokaiseen hetkeen ja tilanteeseen suhtaudutaan hyväksyen. Hyväksyminen ei kuitenkaan tarkoita muutoksen tavoittelusta ja aktiivisesta toiminnasta luopumista, vaan uudenlaista suhdetta tekemiseen. Kun ihminen kykenee hyväksymään todellisuuden sellaisena kuin se on, hän ei enää pidä kiinni menneestä tai siitä, miten asioiden pitäisi olla. Vasta silloin voi avautua mahdollisuus tietoiseen muutokseen. (Pulkki 2014, 10.) Tällainen hyväksyvän asenteen vaaliminen voisi olla avuksi ilmastonmuutoksen kohtaamisessa ja ilmastoahdistuksen käsittelyssä. Jos ihminen voisi luopua vastustuksesta, hyväksyä tilanteen sellaisenaan ja samalla kohdata tunteensa, paljon energiaa voisi vapautua palvelemaan toiveikasta toimintaa. Tämä edellyttää kuitenkin riittävää sisäisen turvan kokemusta ja rohkeutta kohdata vaikeat asiat ja tunteet.

Teemestarin kirja tarjoaa otolliset lähtökohdat meditatiivisiin kokemuksiin tutustumiselle. Noria kuuluu teemestarien sukuun, joka on harjoittanut teeseremoniaa lukuisten sukupolvien ajan ja opiskelee isänsä opissa teemestariksi. Teeseremonia eli *chadô*, ”teen tie”, muotoutui omaksi taiteekseen Japanissa 1400–1500-lukujen aikana ja sillä on merkittävä asema maan kulttuurihistoriassa. Teetilaisuus on kahden tai useamman ihmisen kohtaaminen, jossa korostuvat läheisyys, harmonia ja kunnioitus kanssaihmistä kohtaan. Teeseremoniassa hiljennytään hetkeen ja kultivoidaan puhtautta ja mielenrauhaa. (Suomalais-japanilainen yhdistys 2015.) *Teemestarin kirjassa* kuvaillaan teeseremonian kulkua ja Norian meditatiivisia mielentiloja:

Hengenveto hengenvedolta annoin itseni upota seremoniaan ja otin vastaan aistimukset ympärilläni: kellertävän valon läikkeen vedessä, teen makean, nurmimaisen tuoksun, säärtäni painavan ryryn housujen kankaassa, metallisen teepannun märän kolahduksen kun isä laski sen tarjottimelle. Ne sekoittuivat ja sulautuivat yhdeksi virraksi, joka hengitti minussa, ajoi verta suonissani, sitoi minut tiiviimmin hetkeen, kunnes minusta tuntui etten enää hengittänyt itse, vaan itse elämä hengitti minun lävitseni ja yhdisti minut taivaaseen ylläni ja maahan allani. (TK, 44.)

Norian valmistujaisseremoniaan on kutsuttu protokollasyistä isän lisäksi ulkopuolinen teemestari läheisestä kaupungista. Norian tehtävänä on ollut itse valita teeastiasto tilaisuuteen, ja hän on valinnut vanhat ja yksinkertaiset astiat. Niiden kautta Noria kokee yhteyttä menneisiin teemestareihin ja saavuttaa tunteen jostakin itseään suuremmasta ja muutoksen väistämättömyydestä:

Katsoin teeastiastoa, jonka olin valinnut tilaisuutta varten: yksinkertaisia, kuluneita teekuppeja ja paljaan koristelemattomia lautasia, joiden lasitus oli halkeillut. Ne kuuluivat teemestarin talon vanhimpien joukkoon ja olivat yksi entismaailman jäänteistä; esi-isämme olivat kenties käyttäneet niitä kaukaisessa kodissaan, kauan ennen kuin meri alkoi viedä rannikoita ja saaria. Niiden vaimea maatuvien lehtien väri rauhoitti minua, kietoi minut jonkin paljon itseäni vanhemman ja voimallisemman verkkoon. Seisoin polulla joka kurkotti vuosisatojen poikki muuttumattomana ja silti aina virittäytyneenä vastaanottamaan muutokset elämän kudoksessa, tasaisena kuin hengitys tai sydämen lyönnit. (TK, 121)

Arvioiva teemestari ei kuitenkaan ole tyytyväinen Norian valintaan: ”Ymmärrätte kyllä, että tällaiseen tilaisuuteen on valmistuvan teemestarin valittava arvokkain teeastiasto, joka hänen saatavillaan on. Se osoittaa kunnioitusta vieraita kohtaan ja teemestarin ammatin etuoikeutetun luonteen tuntemusta” (TK, 127). Tähän Noria vastaa: ”Mestari Niiramo, seremoniassa ei ole kyse varallisuuden osoittamisesta, vaan muutoksen vaalimisesta ja katoavaisuuden hyväksymisestä. Tarkoitukseni oli kunnioittaa tätä” (TK, 128). Noria kyseenalaistaa Niiramon maallistuneen näkemyksen teemestarin ammatista. Tässä tulee hyvin näkyviin teeseremonian filosofian potentiaali haastaa materialistinen maailmankatsomus.

Noria kokee meditatiivisen ykseyskokemuksen isänsä hautajaisissa, kun hän kuuntelee hautajaisiin tulleiden itkijänaisten laulua ja kantaa isänsä vesiurnaa. Hän tuntee voimakkaasti olevansa osa luontoa ja sen kiertokulkua. Kuoleman lopullisuus ylittää arkisen käsityskyvyn, jolloin tietoisuuden rajat hälvenevät ja Noria tuntee olevansa osa metsää, merta ja taivasta:

Valitus kehräsi hidasta seittiä ympärilleni, järjestyi lukemattomiksi langoiksi, jotka hulmusivat hohtavina polkuina kauas pois, läpi muistetun ja kadonneen ja unohtuvan. Nostin vesiurnan kiviseltä penkiltä ja kävelin haudan pätyyn, missä teepensaat kasvoivat. Itkijänaisen laulu kohosi ja laski, se kasvatti oksia ja lehtiä ja juuria iholleni ja ihoni alle, ja omat rajani hälvenivät, sillä se mitä kannoin sisälläni ei mahtunut niihin: olin metsä joka kasvoi ja katosi, olin taivas ja meri ja kaikkien elävien hengitys ja elottomien uni. Vieraat sanat kantoivat minua, kadonnut kieli ohjasi askeliani. (TK, 151)

Opetuskokonaisuudessa tehdään tuntien alussa lyhyitä hengityksen tarkkailun harjoituksia rauhoittumisen ja keskittymisen tukemiseksi. Ensimmäisen tunnin lopussa, jossa työskennellään tunteiden kanssa, tehdään pidempi loppurentoutus ohjatun kehoskannauksen avulla. Toisen tunnin lopussa pidetään meditatiivinen kiitollisuuspiiri. Opetuskokonaisuuden päätteeksi järjestetään ryhmän oma teeseremonia, jossa ohjaaja lukee otteen teeseremonian kuvauksesta *Teemestarin kirjasta*. Hän ohjeistaa osallistujia maadoittumaan hetkeen aistimalla omaa hengitystä ja asentoa sekä eri aistikanavien aistimuksia.

5. *Tunteita ja tehetkiä* – opetuskokonaisuus lukion kirjallisuuden opetukseen

Suunnittelemani opetuskokonaisuus koostuu kolmesta 75 minuutin pituisesta oppitunnista. Kokonaisuus pohjautuu *Teemestarin kirjaan*, jonka lukeminen on annettu ryhmälle tehtäväksi etukäteen. Pihkalan (2019c) mukaan ilmastotunteita käsittelevillä oppitunneilla voidaan käyttää tunteiden herättämiseen erilaisia virikkeitä sekä hyödyntää etukäteiskartoitusta opiskelijoiden ilmastotunteista. Opetuskokonaisuudessani aiheeseen johdattajana ja tunteiden herättäjänä toimii *Teemestarin kirja*. Etukäteiskartoituksena toimii ensimmäisellä tunnilla tehtävä tunnejana-harjoitus (ks. s. 44). Ensimmäisellä tunnilla käsitellään ilmastotunteita yleisellä tasolla, toisella tarkastellaan ilmastomuutoksen seurauksia ja viimeisellä tunnilla keskitytään toimintamahdollisuuksiin, toivon vahvistamiseen ja rauhoittumiseen. Työtapana käytetään draaman ja kontemplatiivisen pedagogiikan harjoitusten lisäksi kirjoittamista.

Olen käyttänyt opetuskokonaisuuden teoreettisena pohjana aiemmin esittelemiäni Panu Pihkalan (2019c) kolmiportaista mallia tunteiden käsittelyyn sekä Sakari Tolppasen et. al. (2017) kokonaisvaltaisen ilmastokasvatuksen mallia. Tuntien rakenteessa ja harjoituksissa olen hyödyntänyt Jaana Hiltusen ja Heli Konivuoren *Vihreä draama* -teosta (2005) sekä Eeva Åkerbladin pro graduun (2015) sisältyvää draamallisen kirjallisuudenopetuksen opasta. Kokonaisuuden ja yksittäisten tuntien rakenne noudattaa toivoa kohti kulkevaa draaman kaarta. Aiheeseen johdattamisen ja virittäytymisen jälkeen käsitellään harjoitusten avulla aiheen herättämiä vaikeitakin tunteita ja lopuksi rauhoitutaan positiivisten tunteiden ja asioiden äärelle. Tällä tavalla oppimisprosessissa on mahdollista kokea parhaimmillaan eräänlainen katarttinen, tunne-ilmastoa puhdistava ja vapauttava kokemus.

Opetuskokonaisuudessa käytän opettajasta nimitystä ohjaaja ja opiskelijoista osallistuja. Tämä kuvastaa paremmin draamaprosessin ja oppimistilanteen luonnetta. Lehtosen (2012, 105–110) mukaan draaman yhteisöllinen oppimisprosessi haastaa opettajan perinteisen auktoriteettiroolin. Opiskelijoiden aktiivisuus ja vastuu draamaprosessissa vahvistuvat, jolloin opettajan rooli kevenee. Opettajasta tulee prosessin ohjaaja ja edistäjä. Ohjaajan rooli edellyttää aitoa kohtaamista ja läsnäoloa sekä vallan luovuttamista ainakin hetkittäin ryhmälle. Yhteistyössä syntyvien ristiriitojen selvittäminen edellyttää avointa vuorovaikutusta ja mahdollistaa sekä opettajan että opiskelijoiden sosiaalisten taitojen kehittymisen.

Kuten aiemmin on tullut ilmi, ilmastomuutoksen käsittely voi herättää mitä tahansa tunteita eikä ainoastaan ahdistusta. Ahdistus onkin usein diffuusi eli epätarkka ja jäsentymätön tunne, ja taustalla

voi olla erilaisia primääritunteita, esimerkiksi pelkoa, surua tai vihaa. Aiheeseen voi liittyä myös myönteisiä tunteita ja kokemuksia. Tämän vuoksi pidän tärkeänä, ettei opettaja käytä opetuksessaan ilmastoahdistus-sanaa, vaan puhuu yleisemmin ilmastotunteista. Tällöin pidetään näkökulma avoinna kaikille mahdollisille tunteille. Lisäksi harjoituksissa tullaan huomaamaan, että ekodystopiaa käsittelevä kaunokirjallisuus luo mahdollisia skenaarioita ja maailmoja, joissa erilaisille tunteille on sijansa. Ohjaaja täsmentää opiskelijoille, että opetuskokonaisuudessa kokeilemme toisenlaista tapaa opiskella kirjallisuutta. Kirjallisuus ja maailma eivät ole erillisiä alueita, vaan liittyvät samojen asioiden työstämiseen.

Kokonaisuutta voi hyödyntää sellaisenaan, tai sitä voi soveltaa vapaasti omaan opetukseen ja ryhmälle sopivaksi. Se voi toimia vaikkapa vain inspiraationa tuntien suunnitteluun ja halutessaan voi käyttää jotakin muuta ilmastomuutosta käsittelevää teosta. Olen ottanut tuntien suunnittelussa huomioon sen, että opettajan kannustuksesta huolimatta käytännössä harvoin jokainen ryhmäläinen on lukenut ensimmäisen tunnin alkuun mennessä teoksen loppuun:

- Ensimmäisellä tunnilla käsitellään ilmastotunteita yleisellä tasolla, jolloin tietoja teoksesta ei vielä tarvita. Näin opiskelijat saavat hiukan lisää aikaa lukemiseen.
- Kahdella seuraavalla tunnilla teosta käsitellään ryhmäharjoituksissa, jolloin ryhmäläiset voivat täydentää toistensa tietoja.

Olen myös pyrkinyt rakentamaan harjoituksiin tasapainoa hieman haastavampien ryhmässä tehtävien kehollisten ja eriasteista heittäytymistä edellyttävien harjoitusten sekä yksin tehtävien reflektio- ja rauhoittumisharjoitusten välille. Näin erilaisilla opiskelijoilla on mahdollisuus liikkua sekä omilla mukavuus- että ja epämukavuusalueillaan ja hahmotella rajojaan.

Vaikka ilmastomuutoksen ja siihen liittyvien tunteiden käsittely olisi erittäin tärkeää kaikissa oppiaineissa, voi käytännössä resurssit valitettavasti tulla vastaan ja ajan löytäminen kolmen oppitunnin käyttämiseksi aiheeseen voi olla haastavaa. Toisaalta koen sen tavoittelun perustelluksi, sillä opetuskokonaisuudessa toteutetaan samaan aikaan monia äidinkielen ja kirjallisuuden oppimistavoitteita: kaunokirjallisen teoksen lukeminen ja sen tulkitseminen, yhteiskunnallisten aiheiden käsittely, itseilmaisun ja vuorovaikutustaitojen kehittäminen sekä hyvinvoinnin ja itsetuntemuksen lisääminen. Lisäksi Lukion opetussuunnitelman perusteiden (LOPS 2019, otetaan käyttöön syksyllä 2021) rakenteelliset ja sisällölliset uudistukset mahdollistanevat nykyistä paremmin ilmiöpohjaisen opetuksen toteuttamisen. Opetuskokonaisuudessa nimittäin painotetaan perusteissa peräänkuulutettua laaja-alaisuutta. Laaja-alaisella osaamisella tarkoitetaan oppimisen

taustalla vaikuttavaa ainerajat ylittävää metatasoa, joka käsittää hyvinvointi- ja vuorovaikutusosaamisen, monitieteisen ja luovan osaamisen, yhteiskunnallisen osaamisen, eettisyyden ja ympäristöosaamisen sekä globaali- ja kulttuuriosaamisen (Opetushallitus 2021). Lisäksi näitä teemoja voi luontevasti käsitellä yhteisissä opintojaksoissa muiden oppiaineiden kanssa.

Seuraavaan taulukkoon olen koonnut opetuskokonaisuudelle asettamani tavoitteet.

Taulukko 1. Opetuskokonaisuuden tavoitteet	
Tavoitteena on:	
•	Lisätä ymmärrystä ilmastotunteista ja kehittää tunnetaitoja.
•	Vahvistaa ymmärrystä ilmastomuutoksesta ja sen seurauksista.
•	Kehittää kirjallisuudentulkinnan taitoja ja ekologista lukutaitoa.
•	Ohjata pohtimaan ekologisia, yhteiskunnallisia ja eettisiä kysymyksiä.
•	Kannustaa ilmaisemaan tunteita kehollisesti ja vahvistaa luovuutta.
•	Antaa välineitä rauhoittaa kehoa ja mieltä sekä kehittää hyväksyvän ja tietoisien läsnäolon taitoja.
•	Herättää kunnioitusta ja arvostusta ympäristöä ja elämää kohtaan.
•	Mahdollistaa muutos ajattelussa ja toiminnassa kestävämpään suuntaan.
•	Kehittää itsetuntemusta, vuorovaikutustaitoja ja myötätuntoa.
•	Tarjota elämyksiä ja oivalluksia.

Opetuskokonaisuuden tavoitteet vastaavat äidinkielen ja kirjallisuuden oppiainekohtaisia ja laaja-alaisia tavoitteita. Lukion opetussuunnitelman perusteiden mukaan äidinkieli ja kirjallisuus on monitieteinen tieto- taito- ja kulttuuri-aine, jonka tavoitteena on tutustuttaa opiskelija kulttuuriperintöön ja sen eri muotoihin, sanataiteeseen sekä media- ja viestintäkulttuuriin (LOPS 2019, 65). Kirjallisuuden opiskelun tavoitteena on kauno- ja tietokirjallisuuden ymmärtäminen, elämyksellinen lukeminen sekä tekstien analysoinnin ja tulkinnan taitojen kehittyminen. Kirjallisuuden opiskelu tukee esteettisen ja eettisen pohdinnan kehittymistä ja antaa aineksia luovuuden, vuorovaikutustaitojen ja oman ilmaisun kehittämiseen. (LOPS 2019, 66.)

Oppiaineen laaja-alaisen osaamisen tavoitteissa on nostettu esiin eettisyys ja ympäristöosaaminen. Opiskelu vahvistaa globaali- ja kulttuuriosaamista, jotka otetaan huomioon sisältöjen valinnassa. Lisäksi oppiaine lisää ymmärrystä ajankohtaisista ympäristöhaasteista ja antaa valmiuksia kestävänsä tulevaisuuden rakentamiseen. (LOPS 2019, 67.) Oppiaine tukee myös opiskelijan hyvinvointia ja elämänhallinnan taitoja. Kirjallisuuden opiskelun avulla syvennetään käsitystä elämästä, ihmisistä ja

maailmasta. Opetus antaa välineitä omien ajatusten, tunteiden ja kokemusten kielentämiseen sekä oman elämäntarinan ja vahvuuksien hahmottamiseen. (LOPS 2019, 67.)

Seuraavassa taulukossa on koottuna opetuskokonaisuuden rakenne, tavoitteet ja tunneilla tarvittavat välineet.

Taulukko 2. Tunteita ja tehetkiä -opetuskokonaisuus			
Oppitunti	Oppitunnin rakenne	Tavoitteet	Tarvittavat välineet
I: Ilmastotunteet	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aloitus (10 min) 2. Tunteiden oikeuttaminen ja tunnejanalle asettuminen (10 min) 3. Ilmastotunteiden käsitekartta (25 min) 4. Tunteiden ilmaisu kehollisesti: tunnepatsaat (15 min) 5. Loppurentoutus (10 min) 6. Lopetus (5 min) 	<ul style="list-style-type: none"> • Johdattaa aiheeseen. • Luoda turvallinen, luottavainen, hyväksyvä ja myötätuntoinen ilmapiiri. • Herättää pohtimaan omia ja toisten kokemia ilmastotunteita sekä luetun teoksen herättämiä tunteita. • Antaa kokemus siitä, että tunteista voi keskustella ja niitä voi ilmaista yhdessä toisten kanssa. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ A3-kokoisia papereita ➤ värikyniä ➤ fläppitaulu ➤ jumppamatot ➤ musiikkisoitin
II: Ilmastomuutoksen seurauksia	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aloitus (5 min) 2. Lämmittely: liikeimprovisaatio vedestä (10 min) 3. Ilmastomuutoksen seurauksia (35 min) 4. Kiitollisuuspiiri (15 min) 5. Lopetus (10 min) 	<ul style="list-style-type: none"> • Eläytyä teoksen maailmaan. • Lisätä ymmärrystä ilmastomuutoksen seurauksista ja sen mahdollisista ratkaisuksista. • Lisätä arvostusta ja kiitollisuutta niitä asioita kohtaan, jotka ovat hyvin. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ fläppitaulu ➤ paperia ja kynät ➤ musiikkisoitin ➤ jumppamatot ➤ esine, joka viittaa teoksen maailmaan, esim. kivi, pussi, teelehtiä, tyhjä vesileili/juomapullo tms.
III: Toiveikkaasti toimien	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aloitus (5 min) 2. Ilmastomuutoksen hidastaminen (15 min) 3. Yksi asia toisin (20 min) 4. Teeseremonia (25 min) 5. Lopetus (10 min) 	<ul style="list-style-type: none"> • Eläytyä teoksen maailmaan. • Pohtia ja kehitellä erilaisia vaikutusmahdollisuuksia. • Harjoittaa hyväksyvää ja tietoista läsnäoloa. • Reflektoida opetuskokonaisuuden antia. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ musiikkisoitin ➤ vedenkeitin ja teetä ➤ teepannu ja teekupit ➤ istuintyynyjä

5.1 Ensimmäinen oppitunti: ilmastotunteet

Tavoitteet: Johdattaa aiheeseen. Luoda turvallinen, luottavainen, hyväksyvä ja myötätuntoinen ilmapiiri. Herättää pohtimaan omia ja toisten kokemia ilmastotunteita sekä luetun teoksen herättämiä tunteita. Antaa kokemus siitä, että tunteista voi keskustella ja niitä voi ilmaista yhdessä toisten kanssa.

Tarvittavat välineet: A3-kokoisia papereita, värikyniä, fläppitaulu, jumppamatot, musiikkisoitin

Aloitukset (10 min)

Opetuskokonaisuus toteutetaan huoneessa, jossa on mahdollista raivata riittävästi tyhjää tilaa liikkumiseen. Tunti aloitetaan istumalla piiriin lattialle. Ohjaaja esittelee opetuskokonaisuuden aiheen ja tavoitteet: tavoitteena on käsitellä ilmastonmuutosta ja siihen liittyviä tunteita *Teemestarin kirjan* kautta. Työtapana käytetään draamaa. Kontemplatiivista pedagogiikkaa ei ole tarpeen esitellä osallistujille, vaan voi mainita opetuskokonaisuuteen kuuluvan rauhoittumis- ja rentoutumisharjoituksia erityisesti tuntien alussa ja lopussa. Tällä ensimmäisellä tunnilla tutustutaan ilmastonmuutokseen liittyviin tunteisiin erilaisten harjoitusten avulla.

Etenkin jos draamatyöskentely on ryhmälle uutta, on tärkeää laatia yhdessä draamasopimus eli yhteiset pelisäännöt, jotka ovat voimassa opetuskokonaisuuden ajan. Pelisäännöt voidaan halutessa laatia jo kirjan lukemiseen valmistauduttaessa, jotta niiden tekeminen ei vie aikaa ensimmäiseltä tunnilta. Jotta keholliseen ja luovaan draamatyöskentelyyn on mahdollista heittäytyä, täytyy ryhmän keskinäisen luottamuksen ja turvallisuuden tunteen olla riittävä. Kokeneempienkin ryhmien kanssa pelisäännöt kannattaa vähintään kerrata, sillä ilmastoahdistus-aiheen ja tunnetyöskentelyn henkilökohtaisuuden vuoksi kaikkien sitoutuminen toisia kunnioittavaan toimintaan on erittäin tärkeää. Draamasopimukseen olisi hyvä sisällyttää ainakin seuraavat asiat:

- Toisten tekemistä, kokemusta tai mielipiteitä ei arvostella.
- Toisten ajatuksia ja tunteita kuunnellaan ja kunnioitetaan.
- Jokaisella on oikeus valita itselleen sopiva henkilökohtaisuuden taso.
- Osallistuminen on vapaaehtoista, mutta suotavaa.

Tunteiden oikeuttaminen ja tunnejanalle asettuminen (10 min)

Opetuskokonaisuus aloitetaan Pihkalan kolmiportaisen mallin (2019c) ensimmäisellä portaalla eli tunteiden oikeuttamisella, josta Pihkala on antanut seuraavan esimerkin:

Ymmärrän hyvin, että monella teistä on erilaisia vaikeita tunteita ilmastonmuutoksen ja muiden ympäristöongelmien suhteen. Ne ovat niin suuria ja surullisia ongelmia, että meillä kasvattajillakin on monia vaikeita tunteita niiden suhteen. Niiden tunteiden kanssa voi kuitenkin oppia elämään yhdessä toisten kanssa.

Ohjaaja voi muokata tästä oman versionsa, jonka kokee luontevaksi sanoa ryhmälle ääneen. Ohjaaja voi myös todeta, että ryhmän lukema *Teemestarin kirja* on voinut herättää erilaisia ajatuksia ja tunteita ilmastonmuutokseen liittyen. Lisäksi on hyödyllistä muistuttaa, että kaikki tunteet ovat sallittuja, eikä ole olemassa oikeita tai vääriä tunteita. On myös yhtä luonnollista, jos kirjan lukeminen tai aihe ylipäänsä ei ole erityisemmin herättänyt tunteita. Sitäkin kokemusta voidaan yhdessä tarkastella.

Ohjaaja ohjeistaa osallistujat asettumaan luokkahuoneeseen janalle: toisessa ääripäässä ilmastonmuutos ja siihen liittyvät kysymykset mietityttävät todella paljon ja asiaan liittyy voimakkaita ja vaikeita tunteita, ja toisessa ääripäässä aihe ei herätä minkäänlaisia ajatuksia tai tunteita. Kun osallistujat ovat asettuneet paikoilleen, kukin keskustelee parin minuutin ajan vieressä seisovan kanssa ajatuksistaan siitä, miksi on valinnut juuri tämän kohdan janalla. Sitten muutama vapaaehtoinen voi kertoa ajatuksistaan koko ryhmälle. Erityisen kiinnostavaa olisi kuulla ajatuksia ja kokemuksia molemmista ääripäistä. Ohjaaja voi käyttää keskustelun herättämiseen esimerkiksi näitä apukysymyksiä: Kuinka paljon seuraat ilmastonmuutokseen liittyvää uutisointia? Miltä huonojen uutisten lukeminen tuntuu? Kuinka paljon pohdit ilmastonmuutoksen hillintää omassa arjessasi? Mikä sinua eniten huolestuttaa luonnon/ihmiskunnan tulevaisuuden suhteen? Mikä sinua suututtaa nykyisessä tilanteessa?

Ilmastotunteiden käsitekartta (25 min)

Tehtävä on muokattu Toivoa ja toimintaa -hankkeen Tunteiden käsitekartta -tehtävän pohjalta.

Osallistujille jaetaan paperit ja värikyniä. Ohjaaja ohjeistaa osallistujia valitsemaan tilasta mieleisensä paikan ja tekemään käsitekartan omista ilmastonmuutokseen liittyvistä tunteista. Ohjeistuksena on kirjata ylös myös tunteita, joita kirjan lukeminen on herättänyt. Keskelle paperia

voi kirjoittaa sanan ”ilmastonmuutos” ja ympärille tunnesanoja. Tunteita ja mielikuvia voi myös piirtää – ohjaaja kannustaa värien käyttämiseen. Tarvittaessa ohjaaja voi jakaa osallistujille tunnesanalistan avuksi (tällainen löytyy esimerkiksi Toivoa ja toimintaa -hankkeen sivustolta: [Tunnesanalista-nuorille.pdf](#)). Taustalle voi laittaa soimaan rauhallista musiikkia. Käsitekartan tekoon on hyvä antaa riittävästi aikaa, ryhmästä riippuen 10–15 minuuttia.

Tehtävä puretaan niin, että osallistujat jakautuvat pareihin tai kolmen hengen ryhmiin ja esittelevät toisilleen oman käsitekarttansa. Omista tunteista voi kertoa sillä henkilökohtaisuuden tasolla, joka tuntuu itselle sopivalta. Tämän jälkeen kootaan keskustellen, mitä tunteita käsitekartoista löytyy, ja ohjaaja kirjaa tunnesanoja yhteiseen tarkasteluun esimerkiksi fläppitaululle. Tarkoituksena on havaita, kuinka paljon erilaisia tunteita aiheeseen voi liittyä ja kuinka monet ovat kokeneet samoja tunteita. Ohjaajan tulee ylläpitää myötätuntoista ja hyväksyvää suhtautumista opiskelijoiden esiin tuomiin tunteisiin ja muistuttaa tarpeen tullen yhteisestä sopimuksesta.

Tunteiden ilmaisu kehollisesti: tunnepatsaat (15 min)

Seuraavassa harjoituksessa ohjaaja jakaa osallistujat neljän hengen ryhmiin. Jokaiselle ryhmälle ohjaaja valitsee taululta yhden tunnesanan ja käy kuiskaamassa sen ryhmäläisille. Ryhmät saavat pari minuuttia aikaa sopia hiljaa kommunikoiden, millä tavalla he ilmentävät tunnetta yhteisessä ihmispatsaassa – millaisia asentoja ja eleitä tarvitaan. Sitten jokainen ryhmä vuorollaan esittää patsaan, ja muut arvaavat, mistä tunteesta on kyse. Jos aikaa on vielä jäljellä, voi opettaja jakaa uudet neljän hengen ryhmät ja uudet tunnesanat. Tällä kertaa patsaaseen kuuluu liikettä ja ääntä. Liike voi olla pientä ja hienovaraista tai suurempaa ja näyttävämpää, esimerkiksi tanssillista. Sitten patsaat taas esitetään ja tunteet arvataan. Lopuksi ohjaaja ohjeistaa vapauttavan käsien ja jalkojen ravistelun.

Loppurentoutus (10 min)

Ohjaaja ohjeistaa osallistujia hakemaan itselleen jumppamaton ja asettumaan makaamaan lattialle. Ohjaaja himmentää huoneen valaistusta ja laittaa soimaan veden ääniä, kuten puron solinaa tai meren kohinaa. Sitten ohjaaja lukee rauhalliseen tahtiin seuraavan ohjeistuksen, pitäen taukoja lauseiden välillä:

Nyt on aika vain olla. Tämän hetken ajan sinun ei tarvitse suorittaa mitään tai huolehtia mistään.

Hengitä ensin muutaman kerran syvään nenän kautta sisään ja suun kautta ulos. Tunne kuinka keho rentoutuu uloshengitysten myötä. Voit sulkea silmäsi.

Huomioi, kuinka vatsa nousee kun hengität sisään, ja laskee, kun hengität ulos. Anna hengityksen nyt kulkea omaan luonnolliseen rytmiinsä. Jos ajatuksesi lähtevät vaeltamaan, voit aina lempeästi palauttaa huomiosi takaisin hengitykseen.

Tunne nyt, miten lämmin vesi alkaa kohota jalkateristäsi ylöspäin. Tunne kuinka veden lämpö rentouttaa varpaat, nilkat, sääret, polvet ja reidet. Molemmat jalat painuvat raskaina alustaa vasten.

Vesi nousee ylöspäin rentouttaen lantion alueen, alaselän ja alavatsan. Tunne kuinka lämpö leviää yläselkään ja rintakehään. Koko keskivartalo painuu raskaana alustaa vasten.

Vesi kulkee ylös ja pehmentää niskan, kaulan ja kurkun. Päänahka ja otsa rentoutuvat. Kasvoilta sulavat kaikki jännitykset. Pää painuu raskaana alustaa vasten.

Olet nyt kokonaan lämpimän ja pehmeän veden ympäröimänä. Vesi lämmittää sinua vielä hetken, ja vetäytyy sitten lempeästi ja hitaasti takaisin.

Hengitä pari kertaa syvään sisään ja ulos. Liikuttele hieman sormia ja varpaita. Nyt voit avata silmäsi nousta rauhassa omaan tahtiisi istumaan.

Lopetus (5 min)

Loppurentoutuksen jälkeen kokoonnutaan takaisin piiriin istumaan. Jokainen saa vuorollaan kertoa parilla sanalla, millainen tunnelma tunnista jäi itselle. Sitten kaikki kiittävät toisiaan osallistumisesta.

5.2 Toinen oppitunti: ilmastonmuutoksen seurauksia

Tavoitteet: Eläytyä teoksen maailmaan. Lisätä ymmärrystä ilmastonmuutoksen seurauksista ja sen mahdollisista ratkaisuista. Lisätä arvostusta ja kiitollisuutta niitä asioita kohtaan, jotka ovat hyvin.

Tarvittavat välineet: fläppitaulu, paperia ja kynät, musiikkisoitin, jumppamatot, esine, joka viittaa teoksen maailmaan, esim. kivi, pussi teelehtiä, tyhjä vesileili/juomapullo tms.

Aloituis (5 min)

Oppitunti aloitetaan taas asettumalla piiriin istumaan. Ohjaaja kertoo tunnin aiheen ja tavoitteet: käsitellään *Teemestarin kirjassa* ilmeneviä ilmastonmuutoksen seurauksia ja siitä herääviä tunteita.

Piirissä istuen tehdään lyhyt, noin kolmen minuutin meditaatioharjoitus. Ohjaaja ohjeistaa:

Ota itsellesi mukavan ryhdikäs asento istuen ja sulje silmäsi. Hengitä ensin muutaman kerran syvään nenän kautta sisään, suun kautta ulos. Anna sitten hengityksen kulkea omaan luonnolliseen rytmiinsä.

Ala laskea hengityksiä: laske yksi, kun hengität sisään, ja kaksi, kun hengität ulos. Etene tällä tavalla kymmeneen asti, ja aloita sen jälkeen alusta. Jos ajatuksesi harhailevat, tuo huomio aina lempeästi takaisin hengitykseen ja sen laskemiseen.

Hengitä pariin kertaan syvään ja avaa silmäsi.

Lämmittely: liikeimprovisaatio vedestä (10 min)

Pohjana harjoitukselle on toiminut Liikeimpro veden olomuodoista -harjoitus (Taidepolkuja ympäristöempatiaan 2020, 69.)

Jaetaan tila kolmeen osaan. Tilan toisessa reunassa on puhdasta ja raikasta vettä kaikille riittävästi juotavaksi. Ympäristö on miellyttävän kostea ja viileä ja luonto kukoistaa. Toisessa reunassa puolestaan vettä ei ole lainkaan, ja ympäristö on tukahduttavan kuuma ja kuiva. Tilan keskellä on alue, jossa vesi on saastunutta ja sen juominen sairastuttaa vakavasti. Puolet osallistujista sijoittuu kostealle ja puolet kuivalle puolelle. Tarkoituksena on tehdä matka puolelta toiselle molempiin suuntiin. Keskikohdassa osallistujat joutuvat saastuneen veden alueelle. Miten nämä kaikki alueet

voisivat näkyä liikkeessä? Ohjaaja voi laittaa taustalle soimaan säestykseksi esimerkiksi dramaattista klassista musiikkia. Lopuksi puretaan harjoitus keskustelemalla siitä, mitä tunteita ja ajatuksia heräsi.

Ilmastonmuutoksen seurauksia (35 min)

Pohditaan ensin yhdessä, mitä ilmastonmuutoksen seurauksia *Teemestarin kirjassa* kuvataan. Ohjaaja kirjoittaa esiin tulevat asiat fläppitaululle. Seuraukset voidaan jakaa välittömiin ja välillisiin. Teoksessa kuvattuja välittömiä seurauksia ovat puhtaan veden puute, kuumuus ja kuivuus, hyönteisten lisääntyminen, lumettomat talvet, jäätiköiden sulaminen ja merenpinnan nousu. Välillisiä seurauksia ovat ympäristön saastuminen, elintilan kaventuminen, totalitaristisen hallinnon muotoutuminen, sairaudet ja köyhyys, ihmisoikeuksien riisto ja sodat. Osallistujat jakautuvat neljän hengen ryhmiin ja jokainen ryhmä valitsee taululta itselleen yhden seurauksen. Ohjaaja jakaa ryhmille paperia ja kynät. Ryhmästä yksi toimii kirjurina. Ryhmät keskustelevat ja kirjoittavat ylös ajatuksia: 1) mitä vaikutuksia kyseisellä seurauksella on luonnolle, 2) mitä vaikutuksia sillä on yksilölle ja 3) mitä vaikutuksia sillä on yhteiskunnalle. Vaikutuksia pohditaan teoksen tapahtumien kautta.

Harjoituksen purku:

Osa 1: Ryhmät esittävät kirjaamiaan esimerkkejä muille. Voidaan keskustella siitä, miten monet ympäristöön liittyvät ongelmat ovat myös eettisiä ongelmia: ilmastonmuutoksen seurauksista kärsivät eniten heikommassa taloudellisessa tilanteessa olevat ja kehitysmaissa asuvat ihmiset. Tätä voidaan pohtia Norian ja Sanjan perheiden välisen sosioekonomisen epäsuhdan kautta ja huomata kirjallisuuden analogia todellisuuteen. Voidaan keskustella myös erilaisista yhteiskunnallisista ja rakenteellisista ongelmista, joita teoksessa ilmenee ja jotka aiheuttavat tai pahentavat ilmastonmuutosta (muun muassa ylikansoitus, huono yhteiskuntasuunnittelu, kestäättömät energiantuotantotavat, kapitalismi, ihmisten tietämättömyys, ahneus ja välinpitämättömyys...)

Osa 2: Harjoituksesta nousseiden ajatusten pohjalta keskustellaan siitä, mitä yksilön, yhteiskuntien ja koko ihmiskunnan tasolla pitäisi tapahtua, jotta ei ajauduttaisi *Teemestarin kirjan* kuvaamaan katastrofaaliseen tilanteeseen. Miten ihmisten ajattelun ja toiminnan pitäisi muuttua? Millaisilla poliittisilla päätöksillä ja teknologisilla ratkaisuilla tuhoisat kehityskulut saataisiin katkaistua? Tarkoituksena ei ole löytää valmiita ratkaisuja tai vastauksia, vaan herättää pohtimaan asiaa. Toivon herättämiseksi keskustellaan asioista, joita on jo tehty tai on tekeillä ilmastonmuutoksen hidastamiseksi (kts. s. 9–10), ja pohditaan mahdollisia positiivisia kehityskulkuja.

Kiitollisuuspiiri (15 min)

Istutaan piiriin. Ohjaaja ottaa mukaan tuomansa esineen ja laittaa sen kiertämään piirissä. Kukin saa vuorollaan esineen käteensä ja kertoo kolme asiaa, joista on tällä hetkellä kiitollinen elämässään, ja joiden soisi säilyvän myös tulevaisuudessa. Asiat voivat liittyä ympäristöön (esim. Suomen puhdas luonto, vuodenajat, mahdollisuus päästä lähimetsään), perustarpeisiin (puhdas vesi, ruoka) tai esimerkiksi ihmissuhteisiin (perhe, ystävät). Ohjaaja voi kannustaa sanomaan myös sellaisia asioita, jotka tuntuvat itsestäänselviltä. Tavoitteena on herättää huomaamaan ja arvostamaan oman elämän hyviä asioita. Ohjaaja voi neuvoa, että tällaisen kiitollisuusharjoituksen voi tehdä vaikka jokaisen päivän päätteeksi ennen nukkumaan menoa miettimällä asioita, jotka ovat tuottaneet iloa päivän aikana ja joista on kiitollinen. Säännöllisesti tehtynä kiitollisuusharjoittelu tutkitusti lisää onnellisuutta ja hyvinvointia.

Lopetus (10 min)

Lopuksi kokoonnutaan takaisin piiriin istumaan. Jokainen saa vuorollaan kertoa, millainen tunnelma tunnista jäi itselle, mitä ajatuksia ja tunteita heräsi. Sitten kaikki kiittävät toisiaan tunnista.

5.3 Kolmas oppitunti: Toiveikkaasti toimien

Tavoitteet: Eläytyä teoksen maailmaan. Pohtia ja kehitellä erilaisia vaikutusmahdollisuuksia. Harjoittaa hyväksyvää ja tietoista läsnäoloa. Reflektoida opetuskokonaisuuden antia.

Tarvittavat välineet: musiikkisoitin, vedenkeitin ja teetä, teepannu ja teekupit, istuintyynyjä

Aloitus (5 min)

Tunti aloitetaan istumalla piiriin lattialle ja ohjaaja kertoo tunnin tavoitteet: pohditaan ja kehitetään ilmastonmuutoksen vastaisia toimintatapoja ja lopuksi järjestetään oma teeseremonia.

Ohjaaja ohjaa alkuun saman meditaatioharjoituksen kuin edellisen tunnin alussa.

Ilmastonmuutoksen hidastaminen (15 min)

Harjoituksen alkuperä Vihreä draama -teoksen Dracula-leikistä. (Hiltunen ja Konivuori 2005, 101.)

Osallistujat asettuvat piiriin seisomaan ja yksi menee piirin keskelle Ilmastonmuutokseksi. Ilmastonmuutos alkaa lähestyä hitaasti jotakuta piirissä seisovaa. Ilmastonmuutoksen valitsema ”uhri” ottaa katsekontaktin johonkin toiseen piirissä olijaan, joka voi pelastaa uhrin sanomalla ääneen jonkin keinon, jolla ilmastonmuutosta pystytään hidastamaan. Ilmastonmuutos valitsee uuden uhrin, jos edellinen pelastuu. Jos Ilmastonmuutos ehtii uhrin kimppuun koskettamalla tätä hartiaista, niin uhrista tulee uusi Ilmastonmuutos. Opettajan ei kannata antaa osallistujille liikaa aikaa vastausten miettimiseen, vaan rohkaista heitä keksimään spontaaneja, mielikuvituksellisia ja hullunkurisiakin ideoita.

Yksi asia toisin (20 min)

Kokoonnutaan piiriin istumaan. Ohjaaja lukee ryhmälle ääneen *Teemestarin kirjasta* seuraavan katkelman:

Vaelimme muovihaudalla vielä jonkin aikaa, mutta löysimme vain tavanomaista roinaa, rikkinäisiä leluja, sirpaleita jostain tunnistamattomasta, käyttökelvottomia astioita ja loputtomia homeisia muovikassien repaleita. Kun käännyimme takaisin kylään, sanoin Sanjalle:

”Haluaisin kaivautua muovihaudan pohjaan asti. Ehkä silloin ymmärtäisin entismaailmaa ja ihmisiä, jotka heittivät tämän kaiken pois.”

”Ajattelet heitä liikaa”, Sanja sanoi.

”Sinäkin ajattelet heitä”, vastasin. ”Et kävisi täällä muuten.”

”En minä heitä ajattele”, Sanja sanoi. ”Vain heidän laitteitaan, sitä mitä he osasivat ja minkä he jättivät meille.” Hän vaikenä ja laski kätensä käsivarrelleni. Tunsin hihan kankaan läpi hänen sormiensa lämpimät ääriviivat ja niitä ympäröivän auringon, kaksi erilaista kuumuutta vierekkäin. ”Ei maksa vaivaa ajatella heitä, Noria. Eivät heidän ajatelleet meitä.”

Olen yrittänyt olla ajattelematta heitä, mutta heidän entismaailmansa vuotaa meidän nykyismaailmaamme, sen taivaaseen, sen tomuun. Vuosiko nykyismaailma, maailma joka on, koskaan heidän maailmaansa, maailmaan joka oli? Kuvittelen yhden heistä seisomaan sen joen äärelle, joka on nyt kuiva arpi maisemassamme, naisen joka ei ole nuori eikä vanha, tai ehkä miehen, sillä ei ole merkitystä. Hänen hiuksensa ovat vaaleanruskeat ja hän katsoo ohitse ryöppyävään veteen, joka on ehkä mutaista, ehkä kirkasta, ja jokin, mitä ei ole vielä ollut, vuotaa hänen ajatuksiinsa.

Haluaisin ajatella että hän kääntyy ja menee kotiin ja tekee yhden asian toisin sinä päivänä sen vuoksi, mitä on kuvitellut, ja jälleen seuraavana päivänä, ja taas sitä seuraavana.

Ja kuitenkin näen hänet uudelleen, toisena, joka kääntyy pois eikä tee mitään toisin, enkä tiedä, kumpi heistä on todellinen ja kumpi on heijastus kirkkaassa, liikkumattomassa vedessä, niin terävä että sitä voi melkein erehtyä luulemaan todelliseksi.

Katson taivasta ja katson valoa ja katson maan muotoa, jotka ovat samoja kuin heidän maailmassaan eivätkä kuitenkaan ole, eikä vuotaminen koskaan lakkaa. (TK, 34–45.)

Keskustellaan yhdessä siitä, mitä tunteita ja ajatuksia katkelma herätti. Heräsikö syyllisyyttä, surua tai halua toimia? Sitten valitaan kolme vapaaehtoista näyttelemään Noriaa, Sanjaa ja tulevaisuuden ihmistä (sukupuolella ei ole väliä). He improvisoivat kohtauksen, jossa Noria ja Sanja käyvät katkelman mukaisen keskustelun matkalla kotiin. Noria katselee tulevaisuuden ihmistä, joka seisoo joen rannalla miettien, kunnes kääntyy pois. Sitten ohjaaja ohjeistaa jokaista osallistujaa päättämään yhden asian, jonka he voisivat tehdä toisin omassa arjessaan jo samana päivänä mennessään koulupäivän jälkeen kotiin, ja jatkaa seuraavina päivinä. Sitten osallistujat menevät seisomaan joen rannalle tulevaisuuden ihmisen ympärille ja alkavat pantomiimina esittämään sitä toimintaa, jonka aikovat tehdä. Lopuksi tulevaisuuden ihminen liittyy mukaan.

Teeseremonia (25 min)

Istutaan lattialla piirissä tyynyjen päällä. Ohjaaja jakaa kaikille teekupit ja valmistaa teen teepannuun tilan mahdollistamissa puitteissa. Taustalle laitetaan soimaan rauhallista musiikkia. Joko ohjaaja tai vapaaehtoinen osallistuja tarjoilee teen kuppeihin. Ohjaaja lukee rauhallisesti seuraavan katkelman:

Kun isä oli toivottanut Taron tervetulleeksi kumarruksella, hän meni vesihuoneeseen ja palasi sieltä hetken kuluttua pata mukanaan. Hän asetti sen lattian tulisyvennykseen kuivatun turpeen päälle ja sytytti turpeen tulensytyttimellä. Piikivet rätsivät toisiaan vasten. Kuuntelin hänen vaatteidensa kahinaa, kun hän meni uudelleen vesihuoneeseen ja palasi kantaen puista tarjotinta, jolla oli kaksi teekuppia ja kaksi teepannua,

suuri metallinen ja pieni savesta tehty. Hän laski tarjottimen lattialle tulisijan viereen ja asettui istumaan niin, että saattoi nähdä veden padassa. Tiesin majuri Bolinin suosivan vihreää teetä, jota varten vesi ei saanut olla liian kuumaa. ”Kun pystyt laskemaan kymmenen pientä kuplaa padan pohjalla, on aika nostaa vesi teepannuun”, isä oli opettanut. ”Viisi on liian vähän ja kaksikymmentä on liikaa.

Kun vesi oli kuumentunut oikeaan lämpötilaan, isä nosti kauhalla sitä padasta isoon teepannuun. Lapsena olin seurannut hänen liikkeitään ja yrittänyt jäljitellä niitä peilin edessä, kunnes käsivarsia, niskaa ja selkää särki. En koskaan saavuttanut samaa sulavaa, pakotonta virtausta, jonka näin hänessä: hän oli kuin tuulessa taipuva puu tai vedessä huojuva hiussuortuva. Omat liikkeenä näyttivät häneen verrattuina kömpelöiltä ja jäykiltä. ”Yrität kopioida ulkoista liikettä”, hän sanoi silloin. ”Virtauksen on tultava sisältäpäin ja kuljettava lävitsesi lakkaamatta, pysähtymättä, kuin hengitys tai elämä.”

Vasta kun aloin ajatella vettä, aloin ymmärtää mitä hän tarkoitti.

Vedellä ei ole alkua tai loppua, eikä niitä ole myöskään teemestarin liikkeillä hänen valmistaessaan teetä. Jokainen hiljaisuus, jokainen pysähdyskin on osa virtausta, ja jos liike näyttää taukoavan, tämä johtuu vain siitä, etteivät ihmisen aistit riitä sen havaitsemiseen. Virtaus ainoastaan kasvaa ja vähenee ja muuttuu, kuin vesi rautapadassa, kuin elämä.

Kun käsitin tämän, liikkeenä alkoivat siirtyä ihon pinnalta ja jännittyneistä lihaksista syvälle ihon alle.

Isä kaatoi että isosta pannusta pienempään, jossa teeledet odottivat. Sitten hän kaatoi miedon, nopeasti haudutetun teen pienestä pannusta kuppeihin, jotta ne lämpenisivät. Valmistelujen lopuksi hän täytti pienen savipannun uudelleen ja valutti teen kupeista sen päälle, niin että se kasteli pannun saviset kyljet sillä välin kun lehdet sen sisällä luovuttivat aromiaan. Kattoon ripustetut roihulyhdyt ripottivat hennosti värähtelevää valoa tarjottimella leviävään veteen. Hengenveto hengenvedolta annoin itseni upota seremoniaan ja otin vastaan aistimukset ympärilläni: kellertävän valon läikkeen vedessä, teen makean, nurmimaisen tuoksun, säärtäni painavan ryryn housujen kankaassa, metallisen teepannun määrän kolahduksen kun isä laski sen tarjottimelle. Ne sekoittuivat ja sulautuivat yhdeksi virraksi, joka hengitti minussa, ajoi verta suonissani, satoi minut tiiviimmin hetkeen, kunnes minusta tuntui etten enää hengittänyt itse, vaan itse elämä hengitti minut lävitseni ja yhdisti minut taivaaseen ylläni ja maahan allani. (TK, 42–44.)

Tämän jälkeen ohjaaja ohjeistaa, että loppuajan teeseremoniassa nautitaan teetä hiljaisuudessa ja keskitytään havainnoimaan erilaisia aistimuksia, kuten teen tuoksua, makua, väriä ja lämpötilaa sekä omaa kehoa ja hengitystä. Teeseremonia päättyy, kun tee on juotu loppuun.

Lopetus (10 min)

Ohjaaja korjaa teepannun ja kupit pois, mutta jättää yhden kupin käteensä. Kuppia kierrätetään piirissä ja jokainen kertoo vuorollaan 1) mikä tunnelma itsellä on tällä hetkellä, 2) yhden tai useamman harjoituksen, joka opetuskokonaisuudesta on jäänyt päällimmäisenä mieleen, 3) yhden tai useamman asian, jonka oppi tai oivalsi kokonaisuuden aikana. Lopuksi kaikki kiittävät toisiaan osallistumisesta ja rohkeudesta.

6. Lopuksi

Pro gradu -työssäni olen tarkastellut ilmastoahdistuksen käsittelyn mahdollisuuksia äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksessa. Tutkimustehtävinäni oli selvittää tutkimuskirjallisuuden ja sen käytännöllisen soveltamisen avulla: 1) mikä on opettajan rooli nuoren ilmastotunteiden kohtaajana, 2) mitkä olisivat parhaat metodit käsitellä aihepiiriä opetuksessa ja 3) millaisia mahdollisuuksia ilmastonmuutosta käsittelevä kirjallisuus antaa nuorille omien ilmastotunteidensa kohtaamiseen. Motivaationa tutkimusaiheen valinnalle toimivat ilmastoahdistus-ilmiön ajankohtaisuus ja yhteiskunnallinen merkittävyys sekä tarve opetusmenetelmien kehittämiseen. Kokemukseni oli, että monilla äidinkielen ja kirjallisuuden opettajilla voisi olla kiinnostusta ilmastonmuutoksen ja ilmastotunteiden käsittelyyn opetuksessa, muttei riittävästi tietoa ja välineitä sen toteuttamiseen.

Tavoitteenani oli koota tutkimuspohjaista tietoa aihepiiristä sekä luoda äidinkielen ja kirjallisuuden opetukseen opetuskokonaisuus, jonka avulla voidaan käsitellä opiskelijoiden tunteita ja ajatuksia ilmastonmuutokseen liittyen. Samalla halusin haastaa itseäni ja kehittää asiantuntijuuttani tulevana äidinkielen ja kirjallisuuden opettajana. Tutkimushypoteesini oli, että kaunokirjallisuus, draamakasvatus ja kontemplatiivinen pedagogiikka voisivat yhdessä tarjota toimivan lähtökohdan ilmastoahdistuksen käsittelyyn. Pyrin myös tarjoamaan opettajille tukea ja välineitä sekä esittelemään opetusmenetelmiä, joiden avulla aiheutta olisi hyvä lähestyä (kts. alaluku 2.4).

Tutkimusprosessin aikana olen löytänyt vastauksia tai ainakin varteenotettavia näkökulmia kaikkiin tutkimuskysymyksiini ja tavoitteisiini. Taustatyötä tehdessäni minulle varmistui, että nuorten ilmastoahdistus on laaja ja ajankohtainen ilmiö, joka kasvattajien on syytä ottaa vakavasti. Opettajia tulisi tukea enemmän tässä tehtävässä ja eri oppiaineisiin olisi tarpeen kehittää työkaluja aiheen käsittelyyn. Tutkimusta aloittaessani ajattelin opetuskokonaisuuden keskittyvän rajatusti vain ilmastotunteiden käsittelyyn. Ymmärsin kuitenkin, että tunnetyöskentely pitää sisällään myös ilmastokasvatuksen mahdollisuuden, eli harjoitukset voivat samaan aikaan ohjata opiskelijoita pohtimaan omia arvojaan ja toimintaansa. Opetuskokonaisuuden suunnitteluun inspiraatiota antanut *Teemestarin kirja* tarjosi myös erittäin hyviä lähtökohtia tähän. Ilmastotunteiden käsittelyn ja ilmastokasvatuksen välille ei olekaan tarpeen tehdä selkeää eroa, sillä ne kietoutuvat opetuksessa luontevasti ja vuorovaikutteisesti toisiinsa.

Johtopäätöksenä tutkimuksestani esitän, että opettajan tärkein tehtävä on olla vähättelemättä tai lietsomatta nuorten ilmastoahdistusta. Sen sijaan opettajan tulee mahdollistaa turvallinen ja

hyväksyvä ilmapiiri kaikenlaisten ilmastonmuutoksesta nousevien tunteiden käsittelyyn. Tunteiden käsittely edistää nuorten jaksamista ja empatiakykyä. Ilmastotunteita ei pidä kuitenkaan yliterapisoida, sillä ilmastoahdistuksessa on kyse ennen kaikkea rakenteellisista ongelmista. Työskentelyssä tulee antaa tilaa ja oikeutusta vaikeimmillekin tunteille, mutta on tärkeää korostaa ja pitää yllä toivon näkökulmaa. Opettajan haasteena on kohdata sellaiset nuoret, jotka kärsivät lievistä tai voimakkaasta ilmastoahdistuksesta, sekä herättää välinpitämättömät nuoret kohtaamaan aiheeseen liittyvät tunteet. Olisi tärkeää, että opettaja kykenisi tarkastelemaan myös omia tunteitaan, ja että tähän olisi mahdollista saada työyhteisöllistä tukea ja ohjausta. Viime vuosina on ilmestynyt hyvää verkkomateriaalia ilmastotunteiden käsittelystä opettajien tueksi, mutta mielestäni välineitä tunnetyöskentelyyn pitäisi antaa jo opettajankoulutuksessa opetettavasta aineesta riippumatta.

Opetuskokonaisuuden pedagogisiksi lähtökohdiksi valikoituivat draamakasvatus ja kontemplatiivinen pedagogiikka, joiden työtavat osoittautuvat hedelmällisiksi ilmastotunteiden käsittelyssä. Minulla oli entuudestaan kokemusta draamakasvatuksesta ja olen ollut siitä pitkään kiinnostunut. Toiminnallisuutensa ja kehollisuutensa vuoksi draama tuntui hyvältä valinnalta tunteiden käsittelyyn. Taustatyötä tehdessäni sain paljon uusia näkökulmia ja laajensin käsitystäni draaman käyttömahdollisuuksista opetuksessa. Kontemplatiiviseen pedagogiikkaan puolestaan tutustuin sattumalta ottaessani selvää erilaisista opetusmetodeista. Minulla on myös monen vuoden kokemus meditaation harjoittamisesta, joten kasvatussuuntaus tuntui innostavalta ja hyödylliseltä metodilta tunne- ja tietoisuustaitojen kehittämiseen. Lisäksi *Teemestarin kirjan* meditaatioteemat tukivat hyvin kontemplatiivisen pedagogiikan valintaa. Sekä draamakasvatus että kontemplatiivinen pedagogiikka osoittautuivat tarjoavan monenlaisia ilmastokasvatuksellisia mahdollisuuksia.

Ekokriittinen kirjallisuudentutkimus tarjosi välineet *Teemestarin kirjan* analyysiin. Määrittelin teoksen ekodystopian, ilmastofiktion, postapokalypsin ja nuortendystopian edustajaksi. Analyysin tarkoituksena on nostaa esiin keskeisimpiä teemoja ja se voi toimia ennakkolukemisena opettajille heidän pohtiessaan opetusmetodien valintoja ja niiden toteuttamista. Totesin, että nuortenkirjallisuuden dystopiat voivat herättää nuoret pohtimaan ilmastonmuutosta. Ilmastonmuutoksen käsitteleminen kaunokirjallisin keinoin voi tehdä monimutkaisesta ilmiöstä ymmärrettävämmän. Kirjallisuus tarjoaa paikan reflektoida tunteita ja se voi myös ehdottaa mahdollisia tulevaisuuksia ja ratkaisuja. Toivon herättäminen on tärkeää, sillä pelkkiä kauhuskenaarioita maalaavat dystopiat voivat lamaannuttaa lukijan. *Teemestarin kirjan* moraaliset ja filosofiset kysymykset voivat ohjata lukijaa pohtimaan omaa ajatteluaan ja toimintaansa. Opiskelijat voivat lukiessaan peilata omia ilmastotunteitaan teoksen herättämiin tunteisiin.

Valitsin *Teemestarin kirjan* opetuskokonaisuuden lähtökohdaksi sillä perusteella, että siinä käsitellään ilmastonmuutosta hyvin monimuotoisesti. Ilmastonmuutoksen vaikutuksia ja seurauksia kuvataan sekä luonnon että yksilöiden ja yhteiskunnan näkökulmasta. Teos on kriittinen ja provosoiva hienovaraisilla tavoilla ja siinä käsitellään syvällisesti elämän peruskysymyksiä. Lukiolaiset voivat löytää samaistumispintaa ikäisiinsä henkilöhahmoihin. Teos on haastava ja osittain synkkä, mutta ei kuitenkaan toivoton. Teoksen haastavuuden ja käsiteltävien aiheiden vaativuuden vuoksi päätin kohdistaa opetuskokonaisuuden lukio-opetukseen. Aihepiiriä olisi kuitenkin mahdollista ja suotavaakin käsitellä jo yläkoulussa. Jos tekemääni opetuskokonaisuutta haluaa soveltaa yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opetukseen, ikätasolle sopivia ilmastonmuutoksen seurauksia käsitteleviä teoksia voisivat olla esimerkiksi Annika Lutherin *Kodittomien kaupunki* (2011) tai Laura Lähteenmäen North End -trilogian aloittava osa *Niskaan putoava taivas* (2012).

Pyrin rakentamaan opetuskokonaisuuden mahdollisimman käyttövalmiiksi, mutta harjoitusten toimivuuden voi arvioida vasta, kun sitä pääsee toteuttamaan käytännössä. Minun oli alun perin tarkoitus sisällyttää tutkimukseen havainnointitutkimus opetuskokonaisuuden käytännön toteutuksesta, mutta luovuin ajatuksesta, sillä työstä olisi tullut liian laaja. Lisäksi lukiot ovat olleet suurimman osan vuotta etäopetuksessa koronatilanteen vuoksi, ja harjoitukset soveltuvat huonosti etäopetukseen. Jatkotutkimusehdotukseni voisikin olla opetuskokonaisuuden käytännön toteutus ja arvioiminen. Voitaisiin tutkia esimerkiksi kyselytutkimuksen ja opetustilanteen havainnoinnin avulla, auttavatko harjoitukset opiskelijoita käsittelemään ilmastotunteita ja syventääkö *Teemestarin kirjan* käsittely ymmärrystä ilmastonmuutoksesta ja sen mahdollisista seurauksista.

Lisäksi olisi mielenkiintoista tutkia sekä opettajien että opiskelijoiden asenteita draamakasvatuksen ja kontemplatiivisen pedagogiikan menetelmiä kohtaan. Keskeisiä kysymyksiä olisivat, millaisia ennakko-asenteita opettajilla ja opiskelijoilla on, muuttuvatko asenteet oppimiskokemusten myötä ja millaisia oppimistuloksia menetelmillä voidaan saada. Kaunokirjallisuutta sekä draamakasvatuksen ja kontemplatiivisen pedagogiikan menetelmiä voisi soveltaa myös jonkin toisen ajankohtaisen ja tunteita herättävän ilmiön, kuten esimerkiksi koulukiusaamisen, ulkonäköpaineiden tai mielenterveysongelmien käsittelyyn. Ryhmä voisi lukea aihetta käsittelevän teoksen, jota sitten käsitellään teoksen maailmaan sovellettujen harjoitusten avulla. Tarvittaessa voitaisiin valita sellainen kirja, josta on saatavilla myös selkoversio heikompia lukijoita ja/tai S2-opiskelijoita varten.

Ilmastonmuutoksen ja ilmastotunteiden käsittely kaunokirjallisuuden avulla on herättänyt viime aikoina kiinnostusta. Suomessa on järjestetty ilahduttavasti aihetta käsitteleviä kulttuurihankkeita. Greenpeace on yhteistyössä Helmet-kirjastojen ja muiden yhteistyötahojen kanssa käynnistänyt

ilmastolukupiiri-haasteen tammikuussa 2021. Järjestäjien mukaan ”ajatuksena ei ole niinkään ’opiskella ilmastonmuutosta’, vaan löytää uusia näkökulmia siihen, missä määrin ilmastonmuutos on ’kaiken muutos’ ja miten sen kanssa eletään” Kampanjassa on mukana jo kaksikymmentäviisi kaupungin- ja kunnankirjastoa eri puolilta Suomea. Haasteen aikana on järjestetty esimerkiksi *Tilaa tunteille -ilmastolukupiiri* sekä lukiolaisille suunnattu *Nuorten ilmastolukupiiri: Tulevaisuuden maailmat*. (ilmastolukupiiri.fi/)

Koronapandemian aikana koulut ovat ottaneet huiman digiloikan, kun opetus on siirtynyt etäyhteyksien varaan. Etäopetuksessa on sekä mahdollisuutensa että haasteensa. Itse pidän keskeisimpänä haasteena sitä, että etäopetuksesta puuttuvat kehollinen läsnäolo, kosketus ja yhteisen fyysisen tilan jakaminen sekä helposti myös spontaani vuorovaikutus ja tunteiden ilmaisu. Pidän näitä elementtejä hyvin keskeisinä oppimista edistävän vuorovaikutuksen kannalta. Draamaharjoitukset pohjautuvat kehollisuudelle ja myös tietoisien läsnäolon harjoitteissa yhteisen tilan jakaminen on tärkeää. Toivon, että pääsemme pian taas palaamaan takaisin lähiopetukseen ja kokoontumaan yhteisöllisyyden, läsnäolon sekä tärkeiden asioiden ja oivallusten äärelle.

Lähteet

Aineisto:

Itäranta, Emmi 2012: *Teemestarin kirja*. Teos, Helsinki.

Painetut lähteet:

Ahvenjärvi, Kaisa & Kirstinä, Leena 2013: *Kirjallisuuden opetuksen käsikirja*. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.

Basu, Balaka; Broad, Katherine R. ja Hintz, Carrie 2013: Introduction. Teoksessa *Contemporary Dystopian Fiction for Young Adults. Brave New Teenagers*. Toim. Balaka Basu, Katherine R. Broad ja Carrie Hintz. Routledge, New York.

Baccolini, Raffaella ja Moylan, Tom 2003: *Dark horizons: science fiction and the dystopian imagination*. New York: Routledge.

Camerini, Valentina & Caratello, Veronica 2019: *Gretan tarina. Et ole koskaan liian pieni tekemään suuria asioita*. Taru Nyström (suom.) Helsinki: Into-Kustannus Oy.

Eaton, M. (2017). Navigating Anger, Fear, Grief, and Despair, 40-54. Teoksessa M. Eaton & H. J. Hughes & J. McGregor, (toim.) *Contemplative Approaches to Sustainability in Higher Education: Theory and Practice*. New York: Routledge.

Garrard, Greg (2004) *Ecocriticism*. London & New York: Routledge.

Glotfelty, Cheryll (1996) Introduction. *Literary Studies in an Age of Environmental Crisis*. – *The Ecocriticism Reader. Landmarks in Literary Ecology*. Eds. Cheryll Glotfelty & Garold Fromm. Athens: The University of Georgia Press.

Heikkinen, H. 2017: *Ajattele toimien – kohti draamakasvatuksen syvempää ymmärtämistä*. Tampere: T:mi Raija Airaksinen / Draamatyö.

Hiltunen, Jaana & Konivuori, Heli 2005: *Vihreä draama – draaman keinoin kestäviin elämäntapoihin*. Helsinki: Sarmala Oy.

Isomaa, Saija ja Lahtinen, Toni 2017: Kotimaisen nykdydystopian monet muodot. Teoksessa *Pakkovaltiosta ekodystopiaan. Kotimainen nykdydystopia*. Toim. Isomaa ja Lahtinen. Helsinki: Suomalainen klassikkokirjasto, Helsingin yliopiston Suomen kielen, suomalaisugrilaisten ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuuksien laitos.

Kerridge, Richard (1998) Introduction. – *Writing the Environment. Ecocriticism & Literature*. Eds. Richard Kerridge & Neil Sammells. London & New York: Zed Books.

Laakso, Maria; Lahtinen, Toni; Heikkilä-Halttunen, Päivi (toim.) 2011: *Tapion tarhoista turkistarhoille. Luonto suomalaisessa lasten- ja nuortenkirjallisuudessa*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

Lahtinen, Toni 2013: *Maan höyryävässä sylissä. Luonto, ihminen ja yhteiskunta Timo K. Mukan tuotannossa*. Helsinki: WSOY.

Lahtinen, Toni 2017: Tarina suuresta vedenpaisumuksesta. Risto Isomäen Sarasvatin hiekkaa ilmastofiktiona. Teoksessa *Pakkovaltiosta ekodystopiaan. Kotimainen nykdydystopia*. Toim. Isomaa ja Lahtinen. Helsinki: Suomalainen klassikkokirjasto, Helsingin yliopiston Suomen kielen, suomalaisugrilaisten ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuuksien laitos.

Lahtinen, Toni 2019: Vedenpaisumuksen pyyhkimät kartat. Ilmastonmuutos suomalaisessa 2000-luvun nuortenkirjallisuudessa. Teoksessa *Muistikirja ja matkalaukku: muotoja ja merkityksiä 2000-luvun suomalaisessa romaanissa*. Toim. Arminen, Elina ja Lehtimäki, Markku. Suomalaisen kirjallisuuden seura, Helsinki.

Lahtinen, Toni & Lehtimäki, Markku 2008: Johdatus ekokriittiseen kirjallisuudentutkimukseen, 7-28. Teoksessa *Äänekäs kevät – ekokriittinen kirjallisuudentutkimus*. Suomalaisen kirjallisuuden seura, Juva 2008.

Lehtimäki, Markku 2012: Kertomus ja luonto. Romaani ekologisten ongelmien aikakaudella. Teoksessa *Romaanin historian ja teorian kytköksiä*. Toim. Meretoja, Hanna ja Mäkipalli, Aino. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.

Lehtimäki, Markku; Meretoja, Hanna ja Rosenholm, Arja 2018: Veteen kirjoitettu – veden kirjoittamia. Kulttuurisen vedentutkimuksen suuntaviivoja. Teoksessa *Veteen kirjoitettu. Veden merkitykset kirjallisuudessa*. Toim. Lehtimäki, Meretoja ja Rosenholm. Suomalaisen kirjallisuuden seura, Helsinki.

Lummaa, Karoliina 2010: *Poliittinen siivekäs. Lintujen konkreettisuus suomalaisessa 1970-luvun runoudessa*. Nykykulttuurin tutkimuskeskuksen julkaisuja.

Luther, Annika 2011: *Kodittomien kaupunki*. Alkuteos: *De hemlösas stad*. Teos, Helsinki.

Pihkala 2017: Päin helvettiä? Ympäristöahdistus ja toivo. Helsinki: Kirjapaja.

Pihkala 2019a: Ilmastoahdistus ja sen kanssa eläminen. MIELI Suomen mielenterveys ry.

Pihkala 2019b: *Mieli maassa? Ympäristötunteet*. Helsinki: Kirjapaja.

Pulkki, Jani & Saari, Antti 2014: Voiko hiljaisuudesta oppia?: kriittisiä näkökulmia kontemplatiiviseen pedagogiikkaan. Teoksessa *Mindfulness ja tieteeet : tietoisuustaidot ja kehotietoisuus monitieteisen tutkimuksen kohteena*. Toim. Ilmari Kortelainen, Antti Saari ja Mikko Väänänen. Tampere: University Press.

Raipola, Juha 2015: *Ihmisen rajoilla: Epävarma ja tulevaisuus ja ei-inhimilliset toimijuudet Leena Krohnin Pereat Munduksessa*. Tampere University Press.

Zeyer, Albert & Kelsey, Elin 2013: "Enviromental Education in a Cultural Context." – R. B. Stevenson, M. Brody, J. Dillon & A. E. J. Wals (toim.), *International Handbook of Research on Enviromental Education*, 206–212. New York & London: Routledge.

Verkkolähteet:

Anttonen, Elias 2020: Nuorten ajatuksia ilmastonmuutoksesta: "Jos maapallolla ei voi pian enää elää, niin mitä järkeä meidänkään olisi suunnitella tulevaisuutta?" Kandidaatintutkielma, Kasvatustieteiden tutkinto-ohjelma, Tampereen yliopisto. <https://trepo.tuni.fi/handle/10024/118928> [13.4.2021]

Fingo 2018: Suomalaisten kehitysjärjestöjen lehti. <https://www.fingo.fi/ajankohtaista/analyysit/puhdasta-vetta-kaikille-onko-se-mahdollista> [29.10.2020]

Hermans, Mikaela & Korhonen, Johan, 2017: Ninth graders and climate change: Attitudes towards consequences, views on mitigation, and predictors of willingness to act. *International Research in*

Geographical & Environmental Education.

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10382046.2017.1330035> [13.4.2021]

HS 2021: Greta Thunberg aikuistui, ja ilmastoliikkeellä on uusi lapsitähti: Licypriya Kangujam, 9, tekee ilmasta vettä, mutta onko hän vain isänsä projekti? <https://www.hs.fi/ulkomaat/art-2000007750318.html> [5.2.2021]

Ilmastolukupiiri 2021: <https://ilmastolukupiiri.fi/> [20.4.2021]

Ilmasto.nyt: <https://www.ilmastonyt.fi/index.html> [2.3.2021]

Ilmatieteen laitos 2017: Ilmastonmuutos ilmiönä. <https://ilmasto-opas.fi/fi/ilmastonmuutos/ilmio> [20.2.2021]

Kuoppamäki, Anna; Myllynen, Maarit & Snellman, Maami 2020: Taidepolkuja ympäristöempatiaan – opas monitaiteiseen työskentelyyn. Kehittämiskeskus Opinkirjo, Euraprint Oy. https://opinkirjo.fi/wpcontent/uploads/2020/10/Taidepolkujayympa%CC%88risto%CC%88empatiaan_web.pdf.pdf [13.4.2021]

Lassander, Maarit; Åse, Fagerlund; Markkanen, Sari & Volanen, Salla-Maarit 2016: Tietoinen läsnäolo – voimavaroja ja hyvinvointia kouluun. Teoksessa *Psyykkinen hyvinvointi ja oppiminen*. Toim. Annarilla Ahtola. Jyväskylä: PS-kustannus, e-kirja. [13.4.2021]

Lehtonen, Anna & Cantell, Hannele 2015: Ilmastopaneeli. Ilmastokasvatus osaamisen ja vastuullisen kansalaisuuden perustana. Raportti 1/2015. <https://www.ilmastopaneeli.fi/wp-content/uploads/2018/10/Ilmastokasvatuksen-raportti-9.6.2015.pdf> [13.4.2021]

Luonto ja tunteet: <https://www.luontojatunteet.fi/> [10.4.2021]

LOPS 2019: Lukion opetussuunnitelman perusteet. Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2019.pdf [3.4.2021]

Nuorisobarometri 2018: <https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2019/03/nuorisobaro2018-infografiikka-nettifinal.pdf> [13.4.2021]

Open ilmasto-opas: <https://openilmasto-opas.fi/> [13.4.2021]

Opetushallitus 2021: Laaja-alainen osaaminen – mitä sillä pitäisi saada aikaan?

<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/laaja-alainen-osaaminen-mita-silla-pitaisi-saada-aikaan>
[24.3.2021]

Pehkonen, Aini ja Jokinen, Eeva 2018: Helteistä iloa ja huolta. *Janus Sosiaalipolitiikan Ja sosiaalityön Tutkimuksen Aikakauslehti*, 26(3), 185-186. <https://doi.org/10.30668/janus.74231>
[2.4.2021]

Pekkarinen ja Myllyniemi 2018: Vaikutusvaltaa Euroopan laidalla: Nuorisobarometri 2018. Valtion nuorisoneuvosto, Nuorisotutkimusseura, Nuorisotutkimusverkosto, Opetus- ja kulttuuriministeriö. <https://www.researchgate.net/profile/Nuorisobarometri/2018.pdf> [13.4.2021]

Pihkala 2019c: Ilmastokasvatus ja tunteet. Ympäristötunteiden käsittely kasvatuksessa ja opetuksessa: kolmiportainen malli. <https://toivoajatoimintaa.fi/ilmastokasvatus-ja-tunteet/>
[10.4.2021]

Piispa & Myllyniemi 2019: Nuoret ja ilmastonmuutos. Tiedot, huoli ja toiminta Nuorisobarometrien valossa. Yhteiskuntapolitiikka: 1. Julkaisun pysyvä osoite: <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201902144980> [28.3.2021]

POPS 2014: Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf [12.3.2012]

Pulkki, Jani 2014: Voiko kontemplatiivinen pedagogiikka haastaa konsumerismin? Aikuiskasvatus, journal.fi: <file:///C:/Users/bjova/Downloads/94070-Artikkelin%20teksti-154648-1-10-20200508.pdf>
[9.2.2021]

Sangervo, Julia 2020: Ilmastoahdistus ja ilmastotoivo: tunteiden yhteys ilmastotoimiin. Pro gradu. psykologian maisteriohjelma, Tampereen yliopisto. <https://trepo.tuni.fi/handle/10024/123166>
[13.4.2021]

Suomalais-japanilainen yhdistys 2015: Teeseremonia. Osoitteessa: <https://www.suomi-japani.net/wordpress/?p=1313> [9.2.2021]

Suomi vuonna 2050 2019: Raportti. <https://wordpress.nuori.fi/wp-content/uploads/2020/08/Suomi-vuonna-2050-1.pdf> [12.3.2021]

Suomen ympäristökeskus 2014: Ilmastomuutoksen vaikutukset. <https://ilmasto-opas.fi/fi/ilmastonmuutos/vaikutukset> [13.4.2021]

Tolppanen, Sakari; Aarnio-Linnanvuori, Essi; Cantell, Hannele; Lehtonen, Anna 2017: Pirullisen ongelman äärellä. Kokonaisvaltaisen ilmastokasvatuksen malli. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, Helsingin yliopisto.
<https://erepo.uef.fi/bitstream/handle/123456789/8285/FINAL%20taittamaton%20WITH%20ENG.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [13.4.2021]

Toivoa ja toimintaa: <https://toivoajatoimintaa.fi/> [13.4.2021]

WWF 2019: Viisi syytä ilmastotoivoon. <https://wwf.fi/uutiset/2019/12/viisi-syyta-ilmastotoivoon/> [5.2.2021]

Yle 2012: Aamun kirja: Emmi Itäranta: Teemestarin kirja. Kuunneltavissa osoitteessa: <https://areena.yle.fi/1-1428489> [29.10.2020]

Åkerblad, Eeva 2015: Savuverhon taakse: draama kirjallisuudenopetuksen työtapana. Pro gradu, Jyväskylän yliopisto.
<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/45515/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201503161481.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [13.4.2021]